

Riikka Era

# **SUKUPUOLINORMIT LASTEN ARJEN SOMMITELMISSA**

Etnografinen tutkimus 3-6-vuotiaiden päiväkotiryhmässä

Yhteiskuntatieteiden tiedekunta  
Pro gradu -tutkielma  
Joulukuu 2019

TAMPEREEN YLIOPISTO, Yhteiskuntatieteiden tiedekunta

Sukupuolentutkimus

ERA, RIIKKA: Sukupuolinormit lasten arjen sommitelmissa - Etnografinen tutkimus 3-6-vuotiaiden päiväkotiryhmässä

Pro gradu -tutkielma,

Joulukuu 2019

---

Tämä tutkimus tarkastelee lasten toimintamahdollisuuksia päiväkodissa suhteessa sukupuolinormeihin. Tutkimus kohdentuu ruumiillisuuteen, kosketukseen ja lähellä oloon. Tarkasteltavana ovat lasten väliset tilanteet ja niihin voimia ja merkityksiä tuovat eri tasojen toimijat. Tutkimus käsittelee lasten toimintaa ja olemisen tapoja sukupuolinormien avulla ja tuo esille sukupuolinormeja mukailevaa, normirajoilla liikkuvaa tai näitä rajoja ylittävää toimintaa.

Tutkimuksen aineisto on kerätty etnografisesti kevään 2019 aikana osallistumalla erään päiväkodin arkeen 23 aamupäivänä sekä ohjaamalla kolme pienryhmätuokiota. Aineisto koostuu havainnointimuistiinpanoista, pienryhmätuokioiden videoista, päiväkotiryhmän opettajan haastattelusta sekä ryhmän työntekijöiden tiimisopimuksesta.

Analyysissa aineistoa lähestytään teoriasidonnaisesti. Analyysissa käytetään käsitteitä *sukupuolittaisuus*, *sukupuolinormi*, *sommitelma*, *todentuma*, *intra-aktio* ja *posthumanistinen performatiivisuus*. Uusmaterialistisen teorian ja käsitteistön avulla analyysissa mahdollistuu tilanteiden tarkka lähiluku, jonka avulla erilaiset toimijuudet piirtyvät näkyviin. Analyysi tuo esiin myös lasten toimijuuden sekä ohjaavien asiakirjojen ja sopimusten merkitykset lasten eletyssä arjessa.

Tutkimus tuo esille materiaalisten ja diskursiivisten toimijoiden merkityksiä lasten yksilöllisen toiminnan kannalta. Tyttöjen normirajoilla liikkuvat ja niitä ylittävät tapaisuudet olivat tytöille saavutettavissa monin tavoin arjen toiminnoissa. Poikien normirajoja ylittävät tapaisuudet tarvitsivat enemmän tukea materiaalisilta toimijoilta ja olivat välillä piiloisempia. Hellä kosketus ja läheisyys kuuluivat kaikkien lasten arkeen, mutta niiden saavuttamisessa oli sukupuolisidonnaisia eroja. Työntekijät tunnistivat harvoin lasten sukupuolinormirajoja rikkovia kosketuksen ja lähellä olon tapoja.

Lasten leikkien tukeminen ja ohjaaminen sekä toisin toimimisen tunnistaminen vaatisivat vielä lisää työtä varhaiskasvatuksen kentällä. Suuret ryhmäkoot, suhdelukujen ylitykset sekä haasteet varhaiskasvatuksen saatavuudessa heikentävät mahdollisuuksia lasten yksilölliseen kohtaamiseen ja ohjaamiseen.

Avainsanat: sukupuolinormi, ruumiillisuus, tapaisuus, sommitelma, intra-aktio

# Sisällysluettelo

1	JOHDANTO.....	1
2	VARHAISKASVATUS .....	4
2.1	Varhaiskasvatuksen painotukset Suomessa .....	5
2.2	Tasa-arvotavoitteet ja yksilöllisyys varhaiskasvatusta ohjaavissa asiakirjoissa ja laeissa .....	7
2.3	Tasa-arvo ja yhdenvertaisuus varhaiskasvatuksen kontekstissa .....	8
3	RUUMIILLISET TAPAISUUDET JA SUKUPUOLINORMIT .....	10
3.1	Sukupuolinormitettu ruumiillisuus - tyttö- ja poikatappaisuus.....	11
3.2	Kosketuksen sukupuolittuneet merkitykset ja affektit.....	13
3.3	Uusmaterialistinen teoria tilanteisten sukupuolinormirajojen analyysin välineenä...	16
4	TUTKIMUSKYSYMYKSET .....	21
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS RUSAKOIDEN RYHMÄSSÄ.....	22
5.1	Lapsuuden tutkimusta etnografisesti.....	22
5.2	Havainnointi .....	24
5.3	Videokuvaaminen metodina .....	25
5.4	Nokelan päiväkoti ja Rusakot.....	26
5.5	Tutkimuksen kulku .....	27
5.6	Lapset kanssatutkijoina.....	30
5.7	Tutkimusaineisto.....	31
5.8	Aineistojen analyysi.....	32
5.9	Vallaton tutkija vai vastuullinen aikuinen - eettisiä kysymyksiä.....	33
6	SOMMITELMAT JA LASTEN TOIMINTA RUSAKOIDEN RYHMÄSSÄ.....	36
6.1	Rusakoiden arki sommitelmien pohjarakenteena .....	36
6.1.1	Rusakoiden käyttämät tilat .....	37
6.1.2	Tasa-arvoisen arjen rakennuspalikat .....	39
6.1.3	Koskettava arki.....	40
6.1.4	Yhteinen taideteos sommitelmien toimijana .....	41
6.2	Sukupuolinormien mukaiseen toimintaan kannustavat sommitelmat.....	44
6.2.1	Kilpailulliset tilanteet poikanormin tukena .....	45
6.2.2	Hellä kosketus ja läheisyys tyttönormia tukemassa .....	48
6.3	Päivittäisen rajankäynnin sommitelmia .....	50
6.3.1	Legot ja luut.....	50
6.3.2	Rosvot ja poliisit.....	53
6.4	Sukupuolinormien ylityksiin tukevat sommitelmat .....	58
6.4.1	Kukkulan kuninkaat .....	58
6.4.2	Piirien turvaa .....	60
7	SOMMITELMIEN TOIMIJOIDEN MERKITYKSET JA YKSILÖLLINEN TOIMINTA	63
7.1	Rusakoiden arjen sommitelmia.....	64
7.2	Tasa-arvon ja yksilöllisyyden tukeminen sommitelmien voimia tasapainottamalla..	67
7.3	Teoriasta konkretiaan.....	69
7.4	Tutkimuksen luotettavuudesta .....	71
	LÄHTEET .....	74

## LIITTEET

# 1 JOHDANTO

Keskustelen tuttavani kanssa lapseni harrastuksista. Kerron hänelle, että lapseni on halunnut monena kautena peräkkäin erääseen ryhmään, jossa leikitään ja lorutellaan yhdessä, ollaan paljon sylikkään ja lähekkään ja rauhoitutaan hellään läsnäoloon arjen kiireen keskellä. Tuttavani katsoo minua vinosti hymyillen: ”Kumman takia te siellä kerhossa käytte, sinun vai lapsen? Miten sitten reagoit, kun lapsesi haluaa säbään tai jäkikseen?”. En aluksi tajua kyseenalaistavaa reaktiota, mutta myöhemmin ymmärrän keskustelukumppanini sukupuoleen sitomat oletamat fyysisen olemisen tavoista; eihän neljä vuotias *poika* voi enää omasta tahdosta sylitellä ja lorutella vaan hänen kuuluu kaivata nopea tempoista, urheilullista kilvoittelua ja karttaa herkkää ja hellää kosketuksen tapaa.

Syksy 2019

Sekä mediassa että varhaiskasvatuksen kontekstissa käydyt yleiset keskustelut lapsista värittyvät aika ajoin poikiin ja tyttöihin liittyvillä olettamilla. Nämä oletamat pohjautuvat ymmärrykseen sukupuolista kahtena erillisenä ja toisilleen vastakkaisena kategoriana. Yleisen tason oletamat näkyvät myös päiväkotien arjessa, jossa ne saattavat olla esimerkiksi päiväkodin yleisten järjestysten, kuten tilojen tai lelujen jakamisen takana. Ne voivat ohjata kasvattajien tapoja sallia, rohkaista tai kieltää tiettyjä toimintoja ja koskettamisen tapoja sukupuolen mukaan. Oletamat asettavat tytöt ja pojat eri tavoin nähdyiksi; oletamat ohjaavat katsetta huomaamaan tutut ja kotoiset sukupuolen esittämisen tavat vieraampien tapojen jäädessä tavoittamattomiin. Nämä oletamat ovat vahvasti sidoksissa sukupuolionormeihin eli kulttuurisiin ymmärryksiin sukupuolista.

Yhteiskunnan yleiset sukupuoliin liittyvät normit ja järjestykset saattavat olla ristiriidassa päiväkotien tasa-arvoon sidotun arvopohjan ja lasten yksilöllisyyttä tukevien tavoitteiden kanssa. Yleisemmän tason normit sekä yhteisön omat säännöt ja käytännöt ovat läsnä toimijoina lasten ja työntekijöiden toiminnassa ja kohtaamisissa. Päiväkotien toimintaa Suomessa ohjaa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018), joka on opetushallituksen julkaisema asiakirja. Tässä velvoittavassa asiakirjassa nostetaan tasa-arvon kannalta merkittäväksi tekijäksi lasten yksilöllisyyden tukeminen. Opetushallitus on myös julkaissut oppaan *Tasa-arvotyö on taitolaji* (Jääskeläinen ym. 2015) tukemaan sukupuolisensitiivistä opetusta. Naisasialiitto Unionin projekti Tasa-arvoinen varhaiskasvatus (<http://www.tasa-arvoinenvarhaiskasvatus.fi/>) on tarjonnut koulutuksia ja materiaaleja tasa-arvoisemman kasvatusympäristön ja -käytänteiden saavuttamiseksi monien hankkeiden avulla jo vuodesta 2010. Antti Rinteen hallituksen hallitusohjelmassa (Valtioneuvosto 2019a, 167) luvataan, että myös varhaiskasvatuksessa tulee luoda tasa-arvo-

ja yhdenvertaisuussuunnitelma ja hallituksen toimintasuunnitelmassa (Valtioneuvosto 2019b, 43) luvataan toimenpideohjelma varhaiskasvatuksen tasa-arvon parantamiseksi.

Päiväkoti tutkimuksen kontekstina on kiinnostava, koska se yhdistää noin 76% varhaiskasvatuksen piirissä olevista lapsista (Terveystieteiden tutkimuskeskus 2019, 1), ja toimenpiteiden avulla lasten osallistumista varhaiskasvatukseen pyritään entisestään kasvattamaan (Siippainen ym. 2019, 3). Päiväkodissa päivittäin toistuvat kosketukset jäävät muistijälkinä kehoihin ja tuovat merkityksiä myöhemmässä iässä lähellä oloon ja kosketusosaamiseen. Yhteiskunta voi tukea lasten mahdollisuuksia harjoitella moninaisia lähellä olon tapoja varhaiskasvatuksen kautta, ja näin välttää mahdollisia myöhempiä haasteita muun muassa oman ja toisen ruumiin rajojen kunnioittamiseen liittyen.

Lapsille tarjoutuu päiväkodissa monia tilanteita, joissa he pääsevät harjoittelemaan toisten koskettamista ja lähellä oloa. Hippa-leikit, kirjan katselu yhdessä, kaverin hiusten harjaaminen tai pieniin koloihin yhdessä pusertuminen ovat arjen oppimistilanteita ruumiista, rajoista ja kulttuurisesti odotetuista tavoista koskettaa ja olla kosketettavana. Tilanteisiin luo merkityksiä päiväkodin toimintakulttuuri, läsnäolevat lapset sekä yhteiskunnan yleisemmät toimintaa rajaavat ymmärrykset. Aiemmissä tutkimuksissa on nousut esiin, että poikien ruumiillisen toiminnan tuettuja ja kannustettuja tapoja eli sukupuolinormin mukaisia tapaisuuksia (Veijola 1992; Veijola & Jokinen 2001; Jokinen 2005; Husso 2016) ovat urheilulliset, vahvat ja suorituskkyiset kovaan fyysiseen kontaktiin kykenevät tapaisuudet, toisenlaisten tapaisuuksien, esimerkiksi poikien välisen hellän koskettamisen tavan, jäädessä huomiotta. Tyttönormiin liitettyjä tapaisuuksia ovat muun muassa hoivaavuus, passiivisuus ja staattisuus. Päiväkodit eivät ole yhteiskunnan ulkopuolella, vaan kulttuuriset oletukset, säännöt ja odotukset ovat läsnä lasten ja työntekijöiden arjessa.

Olen kiinnostunut siitä, miten lasten toimintamahdollisuuksien kenttää voi laajentaa siten, että sukupuolinormista poikkeavat mahdollisuudet olisivat myös saavutettavissa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteista nousevaa yksilöllisen toiminnan mahdollistamisen velvoitetta voi tukea siten, että yksilöllistä toimintaa rajoittavia ja mahdollistavia tekijöitä tunnistaa päiväkotien arjesta. Lasten rooleja ja toimintamahdollisuuksia kasvatuksen kontekstissa on tutkittu erilaisten teoreettisten kehysten avulla. Jatkamalla aiheen parissa uusmaterialistista teoriakehystä hyödyntäen uskon analyysin avulla pystyväni tunnistamaan ilmiöiden, kuten normin ylittävän tyttötapaisuuden, tilanteisia voimia ja rakenteita. Kykenen kenties tunnistamaan aiemmilta analyysiltä katseilta näkymättömiin jääneitä normirajoja ylittäviä tapaisuuksia ja niitä tukevia tilanteisia toimijoita.

Tässä tutkielmassa pohdin lasten toimintaa ja niitä merkityksiä, joita esimerkiksi sukupuoliin liittyvät normit, paikalliset tapaisuudet ja käytännöt sekä materiaaliset toimijat siihen tuovat. Toivon tämän tutkielman avaavan uusia näkökulmia varhaiskasvatuksen tasa-arvosta ja yhdenvertaisuudesta käytyyn keskusteluun sekä tarjoavan ajatuksia tuleviin tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmiin. Näihin tavoitteisiin pyrin tarkastelemalla tutkielmassa lasten välisen kosketuksen, lähellä olon ja fyysisen toiminnan toimintamahdollisuuksia. Käytän analyttisena välineenä aiempien tutkimusten avulla rakentamiani tyttö- ja poikanormeja: peilaan lasten toimintaa näiden normien kautta koettaen näin saada yksilöllisen, normeista eroavan toiminnan näkyväksi. Tilanteiden tarkalla luennalla yritän eritellä mitkä tilanteiset tekijät tukevat sukupuolienormirajalla liikkuvaa tai sitä ylittävää toimintaa. En esitä, että kaikkien olisi yksilöllisyyden nimissä pyrittävä toimimaan normeista poiketen. Näen asian siten, että normien mukainen toiminta on tunnistettua ja tuettua, tilanteiden monet eri tasoiset toimijat tukevat sitä. Pyrkimykseni on mahdollistaa normista poikkeavien toimintamahdollisuuksien saavutettavuus tunnistamalla toimijoiden mukanaan kantamia merkityksiä ja tasapainottamalla tilanteiden voimia.

Tutkielman lopussa esitän joitain konkreettisia keinoja, joilla lasten toimintamahdollisuuksienkentän voimia voidaan tasapainottaa päiväkodin arjessa. Konkreettisten toimintatapojen kartoittamisen lisäksi tutkielma osallistuu metodologiseen keskusteluun. Pohdin sekä metodologiaa käsittelevässä osassa, analyysissa että tutkimuksen luotettavuutta käsittelevässä osassa etnografian tuomia etuja ja haasteita tutkimuksen kannalta. Lasten osallisuus aktiivisina tiedontuottajina ja kanssatutkijoina sekä heidän aito mahdollisuutensa kieltäytyä osallistumasta tiedontuotantoon ovat teemoja, jotka kulkevat läpi tutkimusprosessin. Kanssatutkijuuden merkitys on tutkielman aikana muovaantunut lapsilähtöiseksi yhteiseen tekemiseen heittäytymisen tavaksi liukuen näin etäämmälle käsikirjoitetusta ja ohjatusta tutkijuuden ymmärryksestä.

Oma sijoittumiseni tutkimuksen kontekstiin nähden on moniulotteinen: olen varhaiskasvatustieteen kandidaatti, joten olen tarkastellut varhaiskasvatusta kasvatustieteellisestä roolista käsin, olen työskennellyt päiväkodeissa ollen näin työntekijän roolissa ja olen äiti, joten olen päässyt asiakkaan rooliin. Kosketuksen, lähellä olon ja ruumiillisuuden tematiikan minua kutsuivat sekä omat havaintoni edellä mainituissa rooleissa, kandidaatintutkielmastani nousseet kysymykset kasvattajien sukupuolittuneista tavoista tunnistaa lasten välisiä kosketuksia sekä tutkimuskentältä (Jokinen 2000; Paju 2013; Huuki & Sunnari 2015) nousseet havainnot kosketuksen ja läheisyyden sukupuolittuneista tapaisuuksista.

## 2 VARHAISKASVATUS

Varhaiskasvatus on osa suomalaista peruspalveluiden kenttää. Sen rakentaminen osana hyvinvointivaltioprojektia 1900-luvulla liittyy sen universalistiseen ajatukseen palvelujen järjestämisestä kaikille niiden tarpeessa oleville. Näin ollen se on lähtökohdiltaan tasa-arvoa tuottava rakenne. Varhaiskasvatuksen tasa-arvoa edistävä tehtävä on moninainen: yllä mainitun lisäksi tasa-arvoa edistetään mahdollistamalla naisten ja miesten yhdenvertainen osallistuminen työelämään ja opiskeluun sekä lasten välisten sosioekonomisten erojen ja kehityksen- sekä oppimisenpulmiin liittyvien haasteiden tasoittaminen. (Alila ym. 2014, 9-11.) Näiden yleisellä tasolla liikkuvien periaatteiden lisäksi on hyvä tarkastella lainsäädäntöä sekä toimintaa ohjaavia asiakirjoja.

Varhaiskasvatusta Suomessa ohjaavat asiakirjat ja lait. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on valtakunnallinen velvoittava asiakirja. Sen rinnalla tulee ottaa huomioon perustuslaki, varhaiskasvatustalaki ja päivähoitola annettu asetus sekä esimerkiksi yhdenvertaisuuslaki ja tasa-arvolaki. Muita huomioon otettavia asiakirjoja ovat Suomen ratifioimat sopimukset, kuten YK:n lapsen oikeuksia koskeva yleissopimus (60/1991) ja Euroopan ihmisoikeussopimus (63/1999). (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 15.) Valtakunnallinen taso ohjaa kunnallista varhaiskasvatustaluiden järjestämistä. Kunnilla ja kaupungeilla on omat varhaiskasvatussuunnitelmat, joissa voi näkyä alueellinen erityisyys painotusten kautta. Jokaisella varhaiskasvatustyksiköllä on oma suunnitelmanla, jossa voidaan painottaa tietynlaista pedagogiikka tai osa-aluea. Varhaiskasvatustyksiköiden sisällä jokainen tiimi, eli kunkin ryhmän vakituisset työntekijät, tekevät oman suunnitelman tai sopimuksen, joka ohjaa tiimin työskentelyä lasten kanssa. Jokaiselle lapselle laaditaan oma varhaiskasvatussuunnitelma. Tiimien ja lasten suunnitelmat ovat niitä, joissa valtakunnallisen tason ohjeistukset esimerkiksi yhteisestä arvopohjasta konkretisoituvat yhdessä sovituiksi toimintamalleiksi, joiden yhtenä tavoitteena on jokaisen lapsen yksilöllisyyden tukeminen.

Seuraavassa alaluvussa käsittelen suomalaista varhaiskasvatusta yleisellä tasolla tuoden esiin sen vaihtuvat painotukset palvelukentän sisällä. Tämän jälkeen esittelen varhaiskasvatusta ohjaavia lakeja ja asiakirjoja tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden näkökulmasta. Viimeisessä alaluvussa käyn läpi erilaisia tapoja pohtia tasa-arvoa kasvatuksen ja koulutuksen kentällä.

## 2.1 Varhaiskasvatuksen painotukset Suomessa

Varhaiskasvatus on kehittynyt Suomessa vastaamaan työläisten lasten päivähoidon tarpeeseen liittyen yhteiskunnalliseen rakennemuutokseen sekä palveluyhteiskunnan kehittämiseen 1900-luvulla. Lastentarhalaitoksia on ollut jo 1800-luvun lopulta asti, mutta nykymuotoonsa päiväkotitoiminta on kehittynyt vuoden 1973 annetun päivähoitoa koskevan lain (36/1973) myötä. Päivähoito on ollut hallinnollisesti ensin sosiaalihuollon myöhemmin sosiaali- ja terveydenhuollon alla. Esiopetus virallistettiin ja se siirtyi osaksi opetusministeriön toimialaa vuonna 1998. (Alila ym. 2014, 8-10.) Vuodesta 2013 varhaiskasvatus on ollut opetus- ja kulttuuriministeriön alaisuudessa (em., 11), ja nykyään se nähdään yhtenä osana suomalaista koulutusjärjestelmää (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 7). Varhaiskasvatuspalveluita päivähoidon lisäksi ovat esiopetus sekä avoimet varhaiskasvatuspalvelut (Alila ym. 2014, 39). Tässä tutkielmassa käytän termiä *varhaiskasvatus* pedagogisesti suunnitellun ja toteutetun päiväkodissa tapahtuvan kasvatuksen ja opetuksen merkityksessä, jolloin esimerkiksi *varhaiskasvatusympäristö* viittaa päiväkotiin ”fyysisten, psyykkisten ja sosiaalisten tekijöiden” (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2003, 15) kokonaisuutena eli tiloina, paikkoina, yhteisöinä, käytäntöinä, välineinä ja tarvikkeina (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 32).

Varhaiskasvatuksen painotukset ovat vaihdelleet sen mukaan mitä tehtävää palvelevana järjestelmä on nähty. Varsinkin alkuaikoina työvoima-, perhepoliittiset- sekä sosiaaliset tehtävät painottuivat. Matalapalkka-aloilla työskenteleville vanhemmille päivähoito oli etuus, joka mahdollisti töissä käynnin. Vuodesta 1996 lähtien astui voimaan subjektiivinen päivähoito-oikeus, joka oli vanhemmille kohdennettu niin kutsuttu universaali oikeus viedä lapsi päivähoitoon. Tarveharkintaisesta päivähoidosta luovuttiin ja päivähoidosta tuli kaikkien vanhempien oikeus. (Alila ym. 2014, 11-13.) Tämän hetken keskusteluissa puhutaan toisesta painotuksesta käsin; varhaiskasvatuslaissa (13.7.2018/540) nostetaan esiin lapsen oikeus varhaiskasvatukseen ja subjektiivisesta päivähoito-oikeudesta käydyssä keskustelussa korostetaan laadukkaan varhaiskasvatuksen positiivisia vaikutuksia lasten yksilöllisten elämänpolkujen kannalta. Kirsi Alila ym. (2014, 11-12) näkevät tähän toiseen painotukseen liittyvinä lapsi-, koulutus- ja tasa-arvopoliittiset tehtävät, joiden tukemiseksi voidaan laskea pedagoginen kehittämistyö kuten Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet.

Erilaiset painotukset ovat näkyneet myös varhaiskasvatuksen opettajien koulutuksessa. Kirsti Karila (2013, 14-28) on eritellyt 1900-luvun lopun muutoksia



ammattilaissukupolvien kautta. Ensimmäinen sukupolvi vuoden 1973 päivähoitolain (36/1973) jälkeen rakensi varhaiskasvatusta 1970- ja 1980-luvuilla osana sosiaali- ja työvoimapolitiittisia toimenpiteitä. Silloin tärkeiksi taidoiksi työssä koettiin suurten lapsiryhmien hallinta. Toiminnot suoritettiin samanaikaisesti ja samoilla tavoilla aikuisen johtamana. Seuraava ammattilaissukupolvi aloitti työskentelynsä 1980- ja 1990-luvuilla. Suomi ratifioi Lasten oikeuksien yleissopimuksen vuonna 1991, lastentarhanopettajien koulutus yhdenmukaistettiin yliopistoissa tapahtuvaksi vuonna 1995 ja mentaalisesti otettiin askeleita kohti lapsikeskeisempää ja yksilöt tunnistavampaa pedagogiikkaa (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998). Uusin ammattilaissukupolvi on Karilan (2013) mukaan varhaiskasvatuksen sukupolvi. Tämän 2000-luvulla työnsä aloittaneen sukupolven pedagogisia painotuksia ovat pienryhmätoiminta, lapsilähtöisyys sekä osallisuus. (Em. 14-28.) Yliopistoissa koulutettujen varhaiskasvatuksenopettajien lisäksi opettajien tehtävissä kentällä työskentelee sosionomeja (AMK) sekä ennen vuotta 1995 koulutautuneita opistotason koulutuksen saaneita opettajia.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on valtakunnallinen Opetushallituksen antama määräys, jota kuntien ja päiväkotien tulee noudattaa omia varhaiskasvatussuunnitelmiaan kirjoittaessaan (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 7). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita on julkaistu vuosien 2003 ja 2019 välillä neljä kappaletta (2003, 2005, 2016 ja 2018). Ensimmäiset Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet julkaisi STAKES (Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus) vuonna 2003. Se oli informaatio-ohjaava, ei oikeudellisesti velvoittava asiakirja (Alila ym. 2014, 11). Tällä hetkellä opetushallitus vastaa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden julkaisemisesta. Sen valmisteluun osallistuvat sidosryhmät tutkimuksen ja kehitystyön puolelta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 7.) Nykyään Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on varhaiskasvatusta järjestäviä tahoja oikeudellisesti velvoittava määräys (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 8) kun vielä 1990-luvulla sekä 2000-luvun alussa valtio-ohjaus tapahtui informaation jakamisen, ohjelmien ja hankkeiden kautta (Alila ym. 2014, 10-11). Velvoittavuudella pyritään takaamaan yhdenvertaisen ja laadukkaan varhaiskasvatuksen toteutuminen kaikkialla Suomessa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 8), sama tavoite oli kirjattuna jo STAKES:n julkaisemassa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005, 7). Opetushallituksen julkaisemat Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016 ja 2018) ovat tarkemmin ja monisanaisemmin muotoiltuja kahden aikaisempaan verrattuna. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on ajassaan kiinni

oleva asiakirja, joten yhteiskunnallinen kehitys keskusteluineen heijastuu siinä käytettyihin sanavalintoihin ja teemojen esiin tuontiin.

## **2.2 Tasa-arvotavoitteet ja yksilöllisyys varhaiskasvatusta ohjaavissa asiakirjoissa ja laeissa**

Vuonna 2000 voimaan tulleen perustuslain (1999/731) 6 § 3 momentin mukaan lapsia on kohdeltava tasa-arvoisesti yksilöinä. Vuonna 2018 uudistetussa varhaiskasvatuslaissa (13.7.2018/540 § 3) varhaiskasvatuksen tavoitteiksi listataan muun muassa yhdenvertaisuuden edistäminen ja sukupuolten tasa-arvo. Lasten välisten vuorovaikutustaitojen sekä eettisesti ja vastuullisesti kestävä toiminnan kehittäminen ja edistäminen nostetaan velvoittaviksi saman lain 3 § 8. momentissa.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) edellä esitetyt yksilöllisyyttä ja tasa-arvoa koskevat painotukset löytyvät useammasta kohdasta. Kohdassa 2 Varhaiskasvatuksen tehtävä ja yleiset tavoitteet (14) määritellään seuraavasti: ”Varhaiskasvatus edistää lasten tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta ja ehkäisee syrjäytymistä.” Tarkemmin tätä toteamusta avataan kohdassa 2.4 Arvoperusta (20-21):

Jokainen lapsi on ainutlaatuinen ja arvokas juuri sellaisena kuin hän on. Jokaisella lapsella on oikeus tulla kuulluksi, nähdyksi, huomioon otetuksi ja ymmärretyksi omana itsenään sekä yhteisönsä jäsenenä.

Lapsilla tulee olla mahdollisuus kehittää taitojaan ja tehdä valintoja esimerkiksi sukupuolesta, syntyperästä, kulttuuritaustasta tai muista henkilöön liittyvistä syistä riippumatta. Henkilöstön tulee luoda moninaisuutta kunnioittava ilmapiiri.

sekä kohdan 3.1 Toimintakulttuurin kehittäminen ja sitä ohjaavat periaatteet alta otsikolla Osallisuus, yhdenvertaisuus ja tasa-arvo (30-31, kursivointi R.E.):

*Yhteisön jäsenet tulevat kohdatuiksi ja kohdelluiksi yhdenvertaisina riippumatta henkilöön liittyvistä tekijöistä. Yhdenvertaisuus ei merkitse samanlaisuutta. Toimintakulttuurin kehittämisen kannalta on tärkeää, että yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa koskevista asenteista keskustellaan työyhteisössä. Lisäksi tulee pohtia, miten esimerkiksi kieleen, etnisyyteen, katsomukseen, vammaisuuteen, sukupuoleen ja sen moninaisuuteen liittyvät asenteet näkyvät puheissa, eleissä, teoissa ja toimintatavoissa. Vuorovaikutuksen ja kielenkäytön mallit sekä tavat toimia stereotyyppisten oletusten mukaisesti välittyvät lapsille. Varhaiskasvatus on sukupuolisensitiivistä. Henkilöstö rohkaisee lapsia tekemään valintoja ilman sukupuoleen tai muihin henkilöön liittyviin*

*seikkoihin sidottuja stereotyyppisiä rooleja ja ennakko-odotuksia. Henkilöstö tunnistaa lasten keskinäisten kohtaamisten eriarvoistavia piirteitä sekä puuttuu niihin hienotunteisesti ja johdonmukaisesti. Myönteisellä ja kannustavalla vuorovaikutuksella tuetaan lapsen oman identiteetin ja itsetunnon kehitystä.*

Kuten yllä esitetystä voi lukea, on painotus siirtynyt sellaisesta työtavasta ja tasa-arvon tulkinnasta, jossa kaikkien lasten samankaltainen ja -aikainen ohjaus on nähty tavoiteltavana, kohti yksilöllisyyttä ja moninaisuutta arvostavaa otetta. Tämä siirtymä on luettavissa jo STAKES:n julkaisemissa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005, 12-13) ja se liittyy kokonaisvaltaiseen pedagogisen ajattelun ja painotuksen muutokseen, josta on kirjoittanut muun muassa Karila (2013). Eeva Hujala, Anna-Maija Puroila, Sanna Parrila-Haapakoski ja Veijo Nivala (1998, 58) käyttävät termiä *lapsilähtöisyys*, tarkoittaen sellaista oppimisen pedagogiikkaa, jossa kunnioitetaan jokaisen lapsen yksilöllisyyttä ja tunnistetaan lasten yksilölliset tarpeet.

## **2.3 Tasa-arvo ja yhdenvertaisuus varhaiskasvatuksen kontekstissa**

Kasvatuksen ja koulutuksen kontekstissa tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta ja epäoikeudenmukaisuutta on pohdittu erilaisten kehysten läpi. Kasvatukselle ja koulutukselle on asetettu suuria tasa-arvotavoitteita niin yksilöllisellä, kansallisella kuin globaalilla tasolla. Pelastusta on odotettu työvoimapolitiikkaan, sukupuolten väliseen segregatioon ja sosioekonomisen kuilun pienentämiseen. Samaan aikaan näiden kenttien sisällä on painittu toteutettavan pedagogiikan, yksilön oikeuksien ja mahdollisuuksien sekä laajempien yhteiskunnallisten eriarvoisuuksien ja rakenteiden ristipaineessa.

Ramya Subrahmanian (2005) jakaa tasa-arvotavoitteet kasvatuksen kontekstissa saavutettavuuden tasa-arvoon (oikeus koulutukseen/kasvatukseen), lasten väliseen tasa-arvoon kasvatuksen kentällä (oikeudet koulutuksessa/kasvatuksessa) ja tasa-arvoiseman tulevaisuuden rakentamiseen (oikeudet koulutuksen/kasvatuksen kautta). Saman tyyppisiä jakoja ovat käyttäneet muun muassa Joseph Farrell (2013) ja Hugh Lazenby (2016) pohtiessaan mahdollisuuksien tasa-arvoa ja koulutusta.

Mari Vuorisalo (2013) tulkitsee päiväkodissa lapsille tarjoutuvia toimintamahdollisuuksia Pierre Bourdieun kenttäteorian avulla. Hän näkee, että varhaiskasvatuksen kentällä syntyy ristiriitoja virallisten asiakirjoissa esitettyjen tavoitteiden ja käytännön tapahtumien välille. Käytännön tapahtumat muodostuvat instituution asettamien reunaehtojen eli rakenteiden ja lasten toiminnan välisestä jatkuvasta vuoropuhelusta. Vuoropuhelussa

neuvotellaan yksilöiden toimintamahdollisuuksista. Neuvotteluissa ne lapset, joilla on eniten pääomaa, tulevat kuulluiksi, joten lähtökohtaisesti tilanteet ovat eriarvoisuutta ylläpitäviä. (em., 178, 189.) Annika Månsson (2011, 20) nostaa esiin sen, että eriarvoisuudet vaihtelevat joissain tilanteissa sukupuolen mukaan. Subrahmanian (2005, 398) kehoittaa paljastamaan käyttäytymistä rajoittavat sukupuolittuneet normit sekä tekojen arvottamisen, sillä ne määrittävät niitä toimintamahdollisuuksia, joihin yksilöillä on pääsy. Vuorisalo (2013, 192), kuten Subrahmanian (2005) ja Espinoza (2010), ehdottaa eriarvoisuuden vähentämiseksi toimintatapoja ylläpitävien ja toimintamahdollisuuksia rajaavien rakenteiden kriittistä tarkastelua ja purkamista.

Eriarvoistavat normit rajoittavat yksilöllisen toiminnan mahdollisuuksia. Outi Arvola, Anna-Leena Lastikka ja Jyrki Reunamo (2017) nostavat yhdenvertaisuutta lisääväksi tekijäksi osallisuuden. Varhaiskasvatuksen kontekstissa lasten osallisuus tarkoittaa heidän mukaansa muun muassa lasten mukana oloa päätöksenteossa sekä lasten kuunteleminen, arvostaminen ja kiinnostusta lasten maailmaa kohtaan. Osallisuus on heidän mukaansa myös yhteisten merkitysten rakentamista, joka toteutuu sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta. (Em., 2540.) Yhteisten merkitysten rakentaminen (esimerkiksi leikin avulla) voidaan nähdä myös rajoittavien normien purkamisena, kuten Anna Kirova (2010) ehdottaa. Kirova (em., 88) näkee leikin liminaalitulana, jossa lapsilla on mahdollisuus sekä rikkoa ryhmärajoja että murtaa omaan rooliin liitettyjä toimintamahdollisuuksia rajoittavia normeja.

## SUKUPUOLINORMIT

Lasten ruumiillisuus on päiväkotiarjessa alati läsnä oleva ilmiö, rakentuuhan päiväkodin aikastrukturi ruumiintoimintojen ja fyysisen hyvinvoinnin ympärille ruokailun, liikkuamisen ja levon kautta. Tutkimuksellisesti lasten ruumiillisuutta on lähestytty muun muassa sairauden ja terveyden sekä terveellisyyden ja epäterveellisyyden ymmärrysten kautta (Kuukka 2015), jolloin tutkimuskohteena ovat olleet lasten tavat ymmärtää ja sanoittaa yllä mainittuja teemoja. Oma lähestymistapani nostaa tarkasteluun rajoittavien normien ja käytäntöjen keskellä toimivan ja tekevän ruumiin itsessään. Ruumis ja ruumiillisuus kietoutuvat toistuvina asentoina, olemisen tapoina, kosketuksina, tiloihin asettumisina sekä maantieteellisinä paikantumina sukupuoleen (vrt. Jokinen 2005, 30). Tässä kietoumassa yhdistyy materiaallinen ja diskursiivinen todellisuus, ja tämä yhdistyminen todentuu sukupuolittuneena *tapaisuutena* (Veijola 1992; Veijola & Jokinen 2001, 24-26; Jokinen 2005, 31-33; Husso 2016).

*Normit* asettavat rajoja ruumiin tavoille olla ja toimia. Tarkastelen tässä tutkielmassa lasten toimintaa ja sitä, millaisia merkityksiä *sukupuolinormit* tuovat toimintamahdollisuuksiin; näkyvätkö sukupuolinormien merkitykset lasten tavoissa olla toistensa lähellä, heidän eleissään, asennoissaan ja paikkaan asettautumisissaan? Käytän termejä *tyttötapaisuus* ja *poikatapaaisuus* viittamaan juuri sukupuolinormien paineessa rakentuneisiin ruumiillisiin olemisen ja toiminnan tapoihin (Veijola 1992; Veijola & Jokinen 2001; Jokinen 2005; Husso 2016).

*Sukupuoli* toimii tässä tutkimuksessa analyyttisenä kategoriana. Tarkastelen ”tyttöjen” ja ”poikien” toimintatapoja peilaten niitä aiemmissa tutkimuksissa esiin nousseisiin tyttötapaisiin ja poikatapaisiin toimintamalleihin. Tämä dualistinen malli jättää pimentoon sukupuolien kirjon. Luvussa 7.4 pohdin tämän lähestymistapani tutkimukseen tuomia puutteita.

Seuraavassa alaluvussa käsittelen sukupuolinormien ja sukupuolitapaisuuksien muotoutumista ja niiden merkityksiä päiväkodin arjessa sekä kuvaan, miten aihetta on tutkittu aiemmin. Luvussa 3.2 tarkastelen kosketuksen merkityksiä sukupuolen ja iän kannalta. Luvussa 3.3 esittelen teoreettisia lähestymistapoja, joiden avulla sukupuolittunutta ruumiillisuutta, tapaisuuksia ja kosketusta voidaan tarkastella sekä määrittelen tämän tutkimuksen teoreettiset kehykset sekä käyttämäni käsitteet *intra-aktio*, *toimijuus*,

*sommitelma* ja *todentuma*. Luvun lopuksi tuon esille tutkimukseni tavoitteen suhteessa käyttämäni teoreettiseen lähestymistapaan.

### 3.1 Sukupuolinormitettu ruumiillisuus - tyttö- ja poikatapaisuus

Yhteisöt synnyttävät ja ylläpitävät normeja, jotka piirtävät rajaa normaalin ja epänormaalin välille. Normirajat ylittävä yksilöllinen toiminta venyttää ja muotoilee uudelleen normeja. Normeja voi siis kuvata prosesseiksi sillä ne muuttuvat ajan kuluessa. Yhteiskunnan yleiset normit ovat jähmeitä, pienempien yhteisöjen sisäiset normit puolestaan joustavia. Nämä eri tason normit käyvät vuoropuhelua ja niiden keskinäinen suhde on vastavuoroinen. (Vrt. Blaise 2013, 189.) Ymmärrän normit rajoja asettavina eli *diskursiivisina käytäntöinä* (Barad 2003, 821).

Sukupuolinormit ovat sosiaalisesti rakentuneita ohjaavia eli sekä mahdollistavia että rajoittavia määreitä. Nämä normit luovat tilanteissa sukupuolittuneita paineita toimia tietyillä tavoilla. Tiettyjen toimintatapojen kytkeytyessä toistuvasti tiettyyn sukupuoleen voidaan puhua sukupuolittuneesta tapaisuudesta, tavasta 'esittää' eli *performoida* (Butler 2006, 229) sukupuolta. Sukupuolinormit asettavat toiminnalle rajoja ja näiden rajojen sisällä tapahtuva toiminta vahvistaa sukupuolinormeja (em.). Sukupuolinormeihin liitetyt toiminnan tavat eivät ole pysähtyneitä vaan ne muuttuvat ajan kuluessa, kuten Tuija Huuki ja Vappu Sunnari (2015, 556) tuovat esiin. Muutos on hidasta, joten normien tunnistaminen ja nimeäminen lasten arjesta on tarpeen, jotta lasten toimintamahdollisuuksien kentät eivät typisty sukupuoliperusteisesti.

Karin Martin (2018) tuo esiin, että päiväkotien piilo-opetussuunnitelma muokkaa samalla tavalla ruumiitaan käyttävistä lapsista niitä eri tavoin käyttäviä tyttöjä ja poikia (vrt. Young 2005, 44; Bhana 2009). Martin, kuten muutkin lapsuusinstituutioita tutkineet, ymmärtää, että lapsilla on useita eri toimintaympäristöjä, joissa 'sukupuolta' opitaan, mutta kasvatusinstituutioiden asema, niissä päivittäin toistuvat sukupuolittavat rutiinit, saavat tietyt sukupuolittuneet toimintatavat näyttämään kyseenalaistamattomilta ja luonnollisilta. (Em., 494-496.) Toisin sanoen sukupuolittuneet ruumiilliset käytännöt rakentuvat toistuvien toimintojen kautta sijoittuen näin osaksi eteenpäin soljuvaa kyseenalaistamatonta arkea (Young 2005, 42-44; Paumo 2012, 47; Husso 2016, 77-78; Martin 2018, 496, 510). Soile Veijola (1991), Eeva Jokinen (2005) ja Marita Husso (2016) käyttävät käsiteitä naistapaisuus ja miestapaisuus ilmaisemaan sukupuolittuneita ruumiillisen toiminnan tapoja. Naistapaisuus ei ole yksittäisen naisen ominaisuus vaan se on

rakenteellinen käsite, joka liittyy sosiaalisiin ja yhteiskunnallisiin käytäntöihin (Veijola & Jokinen 2001, 25-26). Veijolan ja Jokisen ajatusta mukaillen käytän käsitteitä tyttötapaisuus ja poikatappaisuus.

Päivi Naskali (2010, 285) toteaa, että yksilöiden kuva omasta ruumiista (ja tätä kautta sen tuomista mahdollisuuksista ja rajoitteista, R.E.) on suhteessa kouluissa tapahtuvaan ruumiin sukupuolistuneeseen määrittelyyn ja tämä mielikuva kantaa pitkälle aikuisuuteen. Martin (2018) näkee tällaisen määrittelyn tapahtuvan muun muassa kasvattajien katseiden kautta: he tunnistavat ja siten ohjaavat lapsia sukupuolinormien mukaiseen ruumiilliseen olemisen tapaan. Kääntäen tämä tarkoittaa, että sukupuolinormien rajoja ylittävää tapaisuutta ei nähdä ja tunnisteta, ja näin se ei saa samanlaista tukea kuin normien mukainen tyttö- ja poikatappaisuus.

Månsson (2011, 20) ja Subrahmanian (2005) pohtivat asiaa sosiaalisesti rakentuneiden normien synnyttämien sukupuolittuneiden toimintatapojen kautta. Subrahmanian (2005, 398) avaa totuttujen toimintamallien luonnollistamista ja niiden sitä kautta saavuttamaa kyseenalaistamatonta luonnetta: sukupuoli-ideologiasta kumpuavat toimintamallit sanoitetaan kulttuuriksi, muuttumattomaksi traditioksi, jolloin niiden kyseenalaistamista ei nähdä tarpeellisenä (vrt. Husso 2016, 77). Tämä sama prosessi läpäisee myös yhteiskunnan instituutiot synnyttäen rakenteellista eriarvoistumista (Subrahmanian 2005, 398).

Eriarvoisuuteen liittyvät samanlaisuuden ja erilaisuuden teemat, lasten identiteetti-neuvottelut, ovat osa varhaiskasvatuksen arkea. Neuvottelujen ja keskustelujen kautta luodaan yhteisiä normeja, jotka määrittävät sosiaalisen integraation mahdollisuuksia. (Strandell 1995, 182-183.) Näissä neuvotteluissa toimijoina voidaan Vuorisalon (2013) tavoin nähdä lapset ja rakenteet, tai kuten Elina Paju (2013) on tulkinut, lapset, rakenteet ja materiaaliset tekijät. Subrahmanian (2005, 403) ohjeistaa tilanteiden tarkkaan ja yksityiskohtaiseen purkamiseen, jotta lasten valintoihin paineita asettavat institutionaaliset ja sosiaaliset rakenteet voidaan tunnistaa.

Pieniä lapsia havainnoidessa kulttuurinen koodisto tai toisin sanoen kulttuuris-diskursiivisten käytäntöjen paineet sukupuolinormitettuun ruumiin esittämiseen tulevat näkyviin: sukupuolisidonnainen tapaisuus esimerkiksi läheisyyden osoittamisessa ja liikkumisen tavoissa vahvistuu iän karttuessa (Gilligan 2003; Blaise 2005; Huuki & Sunnari 2015). Vahvistavia tekijöitä on kartoitettu muun muassa kasvatusinstituutioiden rakenteiden ja toimintamallien tasolla (Epstein & Kehily & Mac an Ghaill & Redman 2001; Subrahmanian 2005) sekä työntekijöiden asenteiden, arvojen ja puhetapojen kautta (Bhana 2009; Hiliard & Lieben 2010; Teräs 2012; Ylitapio-Mäntylä 2012; Alasuutari 2016;

Wingrave 2018). Debbie Epsteinin ym. (2001) tutkimus osoitti, kuinka kontrolloimaton jalkapallo välitunneilla tyypisti hyväksytyt ruumiilliset poikatapaisuudet ja kontrolloitu puolestaan avasi tilaa moninaisille poikaruumiin performansseille. Maarit Alasuutari (2016) huomasi, että tyttönormi ja poikanormi kulkevat varhaiskasvatusammattilaisten puheessa mukana vertailukohtana, johon lasten yksilöllistä toimintaa peilataan. Poikanormiin kuuluu fyysisyys ja toiminnallisuus, tyttönormiin hoivaavuus, auktoriteetteihin alistuva käytös, kiltteys ja mukavuus (em. 139-140). Lacey Hiliardin ja Lynn Liebenin (2010) tutkimuksen tulos oli, että sukupuolittava puhe ja sukupuolittavat käytännöt, kuten ryhmien ja toimien jakaminen sukupuolen perusteella, tuottivat vahvempia stereotypioita sekä vahvempaa sukupuolenmukaista ryhmittäytymistä lasten keskuudessa.

Poikien sukupuolinormin mukaisiksi ruumiintapaisuuksiksi voi tutkimustiedon pohjalta luetella fyysiseen aggressiivisuuteen, kykyjen esittelyyn ja kilvoitteluun liittyvät tavat (Hasbrook & Harris 1999; Bhana 2009; Huuki 2010; Manninen 2010; Carrera-Fernández & Lameiras-Fernández & Rodríguez-Castro 2018), puhe- ja toimintatilan ottaminen, aktiivisuus ja vastarinta (Naskali 2010, 285) feminiinisiksi miellettyjen tapojen, kuten intiimin läheisyyden ja hellän, hoivaavan kosketuksen jäädessä normin ulkopuolelle (Naskali 2010, 285; Paju 2013; Huuki & Sunnari 2015; Huuki 2019). Tyttöillä sukupuolinormitettuja tapoja olivat esimerkiksi liioiteltu feminiinisyys eleissä, asennoissa ja liikkeissä (Blaise 2005), liikkumattomuus ja hauraus (Young 2005, 43-44), passiivisuus (Naskali 2010, 285) sekä hellä kosketus (Paju 2013). Normit tuovat paineita lasten toimintamahdollisuuksien kentälle, jolloin jotkut ruumiillisen olemisen tavat saattavat tuntua haastavilta saavuttaa. Huukin (2019) tutkimuksessa kävi ilmi, että osa pojista kaipasi mahdollisuutta staattiseen ruumiillisen olemisen tapaan; rauhassa oleiluun, makoiluun tai lukemiseen. Tyttöjen toivomia ruumiillisen olemisen tapoja olivat kurkottavat, lentävät ja ruumiin rajoja kokeilevat tavat (em.).

### **3.2 Kosketuksen sukupuolittuneet merkitykset ja affektit**

Kosketuksen kohteena ja antajana olo, kosketuksen ja läheisyyden erilaiset tavat ja niiden tilanteittain vaihtuvat merkitykset ovat osa kulttuurista koodistoa, jota lapset opettelevat. Koodistoon kirjatut kosketuksen merkitykset, rajat ja mahdollisuudet voidaan käsitteellistää esimerkiksi sukupuoli-, sukupolvi- tai ikäsidonnaisiksi normeiksi. (Gilligan 2003; Huuki 2019; Kinnunen & Kolehmainen 2019.) Näiden normien paino voi näyttäytyä yksilöllisiä toimintamahdollisuuksia kaventavana tekijänä (Alasuutari 2016, 141), joten



niiden tunnistaminen ja nimeäminen päiväkodin arjesta tukee tasa-arvotavoitteiden toteutumista.

Lasten väliset kosketukset saavat monia merkityksiä varsinkin vapaan toiminnan aikana, jolloin se on näennäisen omaehtoista. Månsson (2011, 20) muistuttaa, että lasten subjektipositiot ovat aina tilanteisia. Harriet Strandell (1995, 175) nostaa esiin lasten välisen kosketuksen, esimerkiksi tuupinnan, nojailun, halaamisen ja painin, kommunikoinnin välineenä. Myös hän (em., 21) muistuttaa lasten toiminnan tilanteisuudesta eli siitä, miten toimintojen merkitykset ja niiden aiheuttamat reaktiot vaihtelevat tilanteesta toiseen siirryttäessä.

Lähellä, toisessa kiinni lapset ovat useita kertoja päiväkotipäivän aikana, esimerkiksi jonottaessa, aamu- ja päiväpiireillä sekä ohjatuissa leikeissä, joissa kosketus on useimmiten tavanomaista ja miltei huomiotta jäävää. Tällainen kosketus kuuluu päiväkodin tiloihin seinien, penkkien ja mattojen merkitessä erinäisiä rajoja, joiden sisällä tai merkitsemillä alueilla ruumiiden tulee tietyillä tavoilla olla (vrt. Kuukka 2009, 122-124; Vuorisalo, Raittila & Rutanen 2018). Miten ruumis asettuu näiden rajojen sisään, millaisia *affekteja* kosketukset synnyttävät ja millaiset ruumiilliset vastaukset, kuten kosketukset tai väistämiset, ovat mahdollisia, kytkeytyvät muun muassa lasten ikään ja sukupuoleen.

Affektit toimivat mielen ja ruumiin välillä. Ne ovat muistojen, kokemusten ja tunteiden herättämiä kehollisia tuntemuksia ja aistimuksia. Tilanteet ja ympäristöt kantavat mukanaan muistoja ja merkityksiä, joten kontekstin vaihtuessa samanlainen kosketus voi herättää erilaisia affekteja. Affekteilla voi kuvata subjektien välisyyttä, alitajuista ja aineetonta tuntua. Affektit tuovat tilanteisiin energiaa, joka työntää toimintaa tiettyyn suuntaan. (Huuki 2016, 13; Kolehmainen & Kinnunen 2019, 5.)

Lähellä olo ja kosketus ovat varsinkin poikia käsittelevässä tieteellisessä keskustelussa nousseet tarkasteluun (mm. Walkerdine 1999; Epstein ym. 2001; Keddie 2003; Bhana 2009; Oransky & Marecek 2009; Huuki & Sunnari 2015; Carrera-Fernández ym. 2018). Sirpa Lappalainen toteaa, että ”Fyysistä kontaktia karttavat varovaisemmat pojat voivat kokea olonsa hankalaksi, kun rajuja otteita ei tohdita poikien itsensä toteuttamisen (sic) nimissä suitsia” (2004, 142). Lappalaisen huomiot tuovat hyvin esiin päiväkotien henkilökunnan haasteen tilanteiden tulkinnan suhteen. Lapsen kokemus tilanteesta on se, joka määrittää toisen kosketuksen vaikkapa halutuksi, väistettäväksi tai väkivaltaiseksi (vrt. Elo & Lamberg 2018, 40).

Aikuisten lapsiin kohdistama kosketus vähenee päiväkodissa lasten iän karttuessa. Aikuisten hellä ja hoivaava kosketus keskittyy vauvojen ja pienimpien taaperoiden perustarpeiden tyydyttämisen ympärille. Tällä tavoin kosketuksen kohteeseen kiinnittyä olettamia pärjäämättömyydestä ja osaamattomuudesta. Lapsia kannustetaan itsenäiseen ruokailuun, pukemiseen ja unen saantiin, ja taitojen karttuessa käytännön tarve aikuisen kosketukseen vähenee. Taidot takaavat sosiaalista pääoma lasten välisissä kohtaamisissa ja erottautuminen taidottomammista on tavoiteltavaa (Paju 2012; 2013; Vuorisalo 2013). Tytöt jatkavat hellän ja hoivaavan kosketuksen, läheisyyden sekä avun vastaanottamisen ja antamisen harjoittelua niin keskenään kuin aikuisten kanssa muun muassa hankalasti puettavien vaatteiden sekä hiusten laiton avulla (Paju 2013, 125). Pojilla herkkyyks ja avoimuus, johon liittyy muun muassa hellä kosketus ja intiimiys, muuttuvat piiloisemmiksi 4-5-vuoden iässä (Gilligan 2003, 71, 95-96).

Se että Suomessa itsenäinen pärjääminen, hoivaavan kosketuksen kuuluminen vain pienimmille lapsille tai ruumiillisesti tai henkisesti heikoille, on Taina Kinnusen ja Marjo Kolehmaisien (2019, 6-7) mukaan historiallis-materiaalisen kehityksen tulosta; historialliset tapahtumat ja kasvatustrendit ovat rakentaneet kosketusta välttävää *kosketuskulttuuria*. Kinnusen ja Kolehmaisien analysoima aineisto koostuu aikuisilta kerätyistä teksteistä sekä arkistomateriaaleista koskien lasten kasvatusta, eikä näin ollen suoraan kerro tämän päivän lasten kosketuskulttuurista, mutta se tarjoaa näkymän lapsia kasvattavien aikuisten kosketukseen liittyviin diskursseihin ja affekteihin. Positiivisen, hellän ja hoivaavan kosketuksen liittäminen heikkouteen vie sitä pois maskuliinisesta normista, joten Martinin (2018) ajatusta mukaillen tällaiset poikien väliset kosketukset jäävät kasvattajien katseilta piiloon.

Lapset eivät ole ”tyhjiä tauluja”, joihin yhteiskunta kaataa kasvatustieteiden kautta täytettä, vaan lapset itse toimivat, muokkaavat, haastavat ja luovat uusia tapoja olla lapsi. Käsitän kuitenkin aiempien tutkimusten valossa päiväkotit-instituution sukupuolittuneiden käytäntöjen uusintajana ja lasten ruumiinkuvan kannalta merkityksellisenä kontekstina (vrt. Värtö 2000, 15-17). Ruumis muuttuu elämän kulkiessa, mutta lapsena opitut tavat tulla lähelle ja koskea voivat vaikuttaa vuorovaikutukseemme vielä aikuisuudessaakin.

### **3.3 Uusmaterialistinen teoria tilanteisten sukupuolinormirajojen analyysin välineenä**

Sukupuolitapaisuuksien tutkimus on haastavaa, sillä se tutkii sitä, mitä se yrittää purkaa. Poika- ja tyttötapaisuuksista tai maskuliinisista ja feminiinisistä toimintamalleista puhuminen kiinnittää käsitteiden käyttäjän kielellisesti dualistiseen sukupuolimalliin. Toimintamahdollisuuksien ja niiden rajoitteiden tarkastelu johtaa helposti eri toimintamallien jakamiseen toisilleen vastakkaisiksi pareiksi, dikotomioiden rakentamiseksi, joka purkamisen sijaan vahvistaa lasten näkemistä sukupuolensa kautta.

Kysymystä sukupuolitapaisuuksista on lähestytty diskurssien ja todellisuuden sosiaalisesti rakentuneen luonteen kautta poststrukturalistisessa tutkimuksessa. Uusmaterialistinen tulkinta on avannut mahdollisuuksien kenttää lisää tavoitellen tutkimuksellista katsetta, jolla lapset nähtäisiin lukemattomien mahdollisten todentumien subjekteina (Blaise, 2013, 189).

Judith Butler (2006) on käsitellyt biologian ja sosiaalisesti jaetun ymmärryksen yhteenkietoutumaa, sukupuolen performatiivisuutta. Butlerin teoriassa sosio-kulttuuriset tekijät eli diskurssit ovat aktiivisia toimijoita, jotka muokkaavat passiivista materiaa eli ruumista. Diskurssit määrittävät ruumista ja sukupuoli-identiteettiä: sukupuolen ilmaukset ovat performatiivisia ja muodostavat sen identiteetin, jota kutsutaan sukupuoleksi ja josta ilmausten on uskottu syntyvän. (Em., 79-80.) Butlerin analyysi tuo näkyville sen, että sukupuoleksi 'tuleminen' on jatkuva prosessi, joka on avoin muutoksille uusien merkityksenantojen kautta. Muutos on hidasta, sillä kehys, jonka sisältä toistoteot valitaan, on jähmettynyt. Kehyksen historiallinen jähmeys on saanut tietyt toimet vaikuttamaan välttämättömiltä ja luonnollisilta. (Em., 91.) Toisin sanoen: vaikka mahdollisuus muutokseen on olemassa toisin toimimisen kautta, diskurssin valta on piiloutunut luonnolliseksi koettuihin tapoihin tehden niiden kyseenalaistamisesta, toisten toimintamahdollisuuksien tunnistamisesta, vaikeaa.

Butlerilaista ajatusta performatiivisuudesta on kritisoitu siitä, että se antaa liikaa valtaa kielelle jättäen materia ilman toimijuutta, ruumiin diskurssien armoille. Susan Hekman (2008, 92, 101) ehdottaa diskurssi-materia -dikotomian purkamista ja sellaisen ymmärryksen rakentamista, joka huomioi niin kielen, materia kuin teknologian aktiivisina toimijoina, jotka rakentavat todellisuutta. Karen Barad (2003; 2015) tarjoaa käyttöön käsitteen intra-aktio. Intra-aktio on tapahtuma, jossa ilmiö materialisoituu. Käsite auttaa irrottautumaan subjekti-objekti -jaosta ja sen ylläpitämästä toimijuuden epätasaisesta

tunnistamisesta siten, että kaikkien intra-aktion osien toimijuus tunnistetaan. (Barad 2003, 815.)

Barad (2003) on jatkanut Butlerin ajatusta performatiivisuudesta puhuen *post-humanistisesta performatiivisuudesta*. Baradin näkemyksen mukaan performatiivisuus on toistuva intra-aktio. Intra-aktiossa maailma ja sen ilmiöt materialisoituvat, suhteellistuvat, kietoutuvat, uudelleen järjestyvät ja merkityksellistyvät. Intra-aktioissa ovat osana diskursiiviset käytännöt, jotka ovat rajoja asettavia käytäntöjä. Diskursiiviset käytännöt toimivat paikallisesti järjestellen mahdollisuuksien kenttää, esimerkiksi määritelmiä sukupuolitettun ruumiillisuuden rajoista ja ominaisuuksista. Ruumiit ovat materiaalis-diskursiivisia ilmiöitä, jotka merkityksellistyvät toistuvissa intra-aktioissa. (Em. 817-828.) Baradin kuvaus tuo esiin jatkuvan muutoksen, kun maailma nähdään dynaamisena intra-aktioista koostuvana prosessina. Intra-aktioissa ovat läsnä uudelleen järjestelyn ja -määrittelyn eli uusien merkityksenantojen mahdollisuudet; Barad (2015, 399) tuo esiin sen, että intra-aktioissa itsessään ovat läsnä kaikkien lukemattomien intra-aktioiden mahdollisuudet.

Uusmaterialistinen tulkinta tuo esiin materian toimijuuden, niin ruumiiden kuin tavaroiden unohtamatta historiallis-diskursiivisten käytäntöjen toimijuutta. Barad (2003, 815, 826-827) purkaa intra-aktio käsitteen avulla toimijuuden tunnistamista rajoittavan subjekti-objekti -dikotomian, jolloin mahdollistuu toimijuuden ymmärtäminen ilman tarkoituksellisuutta; materiaaliset tekijät ovat tilanteissa aktiivisia toimijoita, vaikkei niillä ole tahtoa. Näin ajatellen sukupuolittuneiden ruumiillisten asentojen ja kosketusten pohdinta laajenee ottamaan huomioon paikat, esineet, valta-asetelmat, historian ja ruumiit, kaikki juuri siinä hetkessä eli kyseisessä intra-aktiossa, läsnäolevat toimijat. Nämä eri toimijat kantavat merkityksiä, jotka kertovat jotain esimerkiksi sukupuolittuneista tapaisuuksista, eli tuovat tilanteisiin eri toimintamahdollisuuksia kohti työntäviä voimia ja energioita. Taina Kinnunen ja Marjo Kolehmainen (2019, 17) nostavat esiin sen, että myös affektit toimivat ruumiiden välillä ilman intentionaalista ihmistoimijuutta. Tämä tulkintamalli tuo esiin ihmisruumiiden välisyyden, jossa yhteinen kokemuksellinen todellisuus rakentuu, kyseenalaistaen autonomisten yksilöiden valtaa tuon todellisuuden määrittäjinä ja/tai muokkaajina. Kinnunen ja Kolehmainen näkevät kosketuksen merkitykset niin kulttuuriselta kuin ruumiilliselta kannalta: kulttuuriset diskurssit opettavat ja määrittävät, miten, milloin ja ketä voi koskea, mutta kosketus myös rakentaa ruumiita subjektien välisten affektien avulla (em., 4).

Baradin (2003, 826) ajatusta noudattaen toimijuus ei ole ominaisuus, joka jollain on, vaan se on olemista ja/tai tekemistä intra-aktiossa. Tilanteissa toimijuutta on ihmisillä sekä materiaalisilla eliöillä, esimerkiksi päiväkodin kontekstissa lapsilla ja työntekijöillä sekä vaatteilla, penkeillä ja kirjoilla, jotka mahdollistavat ja rajoittavat läheisyyden ja kosketuksen tilanteisia todentumia. Paju (2012, 171-175) tuo esiin sen, kuinka tulkinnasta riippuen materiaalisten tavaroiden toimijuus näyttäytyy lasten itsenäistä toimintaa kaventavana tai siihen lisämahdollisuuksia tuovana. Paju kuvaa tilannetta, jossa muuten jo hyvin itse pukevat ja osaavat tytöt tarvitsevat apua mekkojensa selän puolella olevien nappien ja vetoketjujen kanssa. Tilanteen voi tulkita niin, että tyttöjen vaatteet suunnitellaan sellaisiksi, että toisin kuin pojat, niin he eivät kykene itsenäiseen toimintaan, jolloin materialistisesti ajatellen mekot toimivat tyttöjä passivoiden: he eivät pärjää jokapäiväisistä toimista ilman toisten apua. Toisenlainen tulkinta taas antaa mekkojen toimijuudelle positiivisen sävyn tehden samalla tytöistä etuoikeutettuja: napit ja vetoketjut toimivat väylänä aikuisten huomion ja kosketuksen, henkilökohtaisen läheisyyden saavuttamiseksi. Tässä tulkinnassa tytöt oppivat avun pyytämisen ja vastaanottamisen lisäksi lähellä oloa ja hoivaavaa kosketusta. (em., 180.)

Vaatteiden toimijuuden ja kosketuksen kietouma tulee esiin Naomi Holfordin, Emma Renoldin ja Tuija Huukin artikkelissa (2013, 721-722): lähekkäin jonossa seisovat kaksi poikaa vetävät toisen pojan hupparin hupun päidensä yli. Näin hupusta muodostuu tiukka telta, joka painaa heidän päänsä kiinni toisiinsa, mahdollistaa intiimin läheisyyden antamalla siihen hyväksyttävän syyn: hupussa ei mahdu olemaan kaukana toisesta, hupun ote ”pakottaa” kosketukseen.

Hekman (2008, 101) ja Huuki (2016; 2018; 2019) tarkastelevat käsitteellisesti tilanteita Gilles Deleuzen ja Félix Guattarin avulla: pysäytetyt hetket nähdään sosio-semioottis-materiaalisina suhteisina sommitelmina (assemblages), joissa tarjoutuu lukemattomia mahdollisuuksia todentumiin (becomings) (Deleuze & Guattari 2005; Deleuze 2005, 154-155). Deleuzen ja Guattarin todentumat ovat lähellä Baradin intra-aktion käsitettä. Ymmärrän käsitteiden suhteen niin, että intra-aktio on suhteinen tapahtuma, jossa ovat osallisina sommitelmien toimijat. Intra-aktion kautta materialisoituva ilmiö on todentuma. Sommitelmassa on läsnä mahdollisuudet lukemattomiin erilaisiin todentumiin, tätä toimintamahdollisuuksien kenttää muokkaavat diskursiiviset käytännöt, jotka työntävät voimakkaammin kohti toisia todentumia. Ilmiö voi olla esimerkiksi sukupuolinormin rajat ylittävä poikaruumiillisuus ja intra-aktio se tapahtuma, jossa rajan ylitys näkyy, kuten

kaverin hellä ja hoivaava silittäminen. Sommitelman analysoinnin avulla on mahdollista erottaa normirajoja ylittävää ilmiötä tukevia toimijoita.

Ruumis ymmärretään yhtenä sommitelmien toimijana, toimimassa intra-aktiossa muiden kanssa (Holford, Renold & Huuki 2013, 713-714). Sommitelman käsite auttaa analysoimaan samanaikaisesti tilanteissa toimivia elementtejä. Se yhdistää luonteeltaan erilaisia asioita ja auttaa hahmottamaan näiden yhteenkietoutumista koostuvia prosesseja. Kiinnostaviksi nousevat ne lukemattomat mahdollisuudet, jotka ovat alati läsnä potentiaalina. Näitä mahdollisuuksia kohti tai niistä pois päin työntävät sommitelmien toimijoiden kantamat voimavirtaukset. (Holford, Renold & Huuki 2013; Huuki 2016.) Tekojen toistuvuus, samojen mahdollisuuksien valinta kerta toisensa jälkeen, tuo esiin performatiivisuuden. Huuki (2016) käyttää toistoista Guattarin käsitettä *kertosäe* (ritournelle) (Deleuze & Guattari 2005, luku 11). Se tarkoittaa tilanteessa ilmeneviä perättäisiä intra-aktioita, jotka pakottavat tai purkavat mahdollisuuksia, järjestävät ja uudelleen järjestävät tilanteiden suhteita ja tuovat näin esiin voimavirtoja.

Uusmaterialistinen tulkinta auttaa laventamaan tilanteiden pohdintaa, se auttaa näkemään ”poika-koodien” ja ”kilttien tyttöjen” eli rajoittavien diskursiivisten käytäntöjen lisäksi mahdollisuuksien kentän. Uusmaterialistinen tulkinta ei lähde siitä, että sukupuolelle epätyypillinen käytös olisi sitä, että kopioidaan eri sukupuoleen liitettyjä toimintoja. Sukupuolia koskevasta dualistisesta ajattelumallista ja tunnistamisen tavasta pyritään eroon ja tilanteet nähdään mahdollisuuksien kenttinä, joissa yksilöt voivat toimia ”toisin kuin” tai he voivat olla ”enemmän kuin” heidän sukupuoleensa liitetyt normit sallisivat. Tilanteessa läsnäolevien sosio-kulttuuris-materiaalis-diskurssiivisten toimijoiden suhteen kokonaisuus, eli sommitelma, avaa ja sulkee mahdollisuuksia ja merkityksenantoja. (Blaise 2013, 189; Holford, Renold & Huuki 2013, 714; Huuki 2019, 10-12.)

Yllä esitetyn tulkinnan haasteeksi voisi lukea sen, että jotta yksilöiden toimintaa voisi pohtia ”enemmän kuin” tai ”toisin kuin” luennan kautta, tulee yksilö kategorisoida. Näin tulkintamalli sitoo ajattelun perustan kategorioihin, joiden merkityksiä yksilöiden toiminnan kannalta se yrittää purkaa. Voidakseni pohtia, toimiiko lapsi yli sukupuolinormirajojen, tulee minun lähtökohtaisesti tunnistaa lapsi sukupuoliseksi olennoksi.

Uusmaterialistisessa viitekehyksessä kasvatuskontekstia ovat tarkastelleet muun muassa Hillevi Lenz Taguchi (2010), Mindy Blaise (2013), Emma Renold & David Mellow (2013) ja Tuija Huuki (2018; 2019). Lenz Taguchin (2010) työ keskittyy intra-aktiivisen pedagogiikan kehittelyyn. Blaise (2013) haastaa työllään tutkijan katseen logiikan: näkemään lapsiyksilöt moninaisia mahdollisuuksia kantavina yksilöinä, ei jähmettyneinä,

totutun tunnistamisen esittämisen logiikalla toimivina sukupuoliolentoina. Blaisen etnografisen tutkimuksen metodinen oletus on se, että tutkija läsnäolollaan laajentaa ja avaa lapsi-subjektien todentumisten mahdollisuuksia. Blaise käyttää Deleuzen ja Guattarin käsitteitä saadakseen otteen jäykkien, dualististen sukupuolinormien joustavuudesta, rajan ylitysten hämärtäessä rajoja. Renoldin ja Mellorin (2013) tutkimus jatkaa samasta aiheesta kysymällä kuinka pienten lasten todellisuudessa, päiväkodin kontekstissa, jossa sukupuolinormit ovat yhtä aikaa jätkeä sekä muuttuvia, lasten sukupuoli toimii heidän ruumiidensa pinnalla, sisällä ja välissä. Heidän etnografisen tutkimuksensa hyödyntää analyysissä moniaistisesti kerätyn aineiston antia. Äänet, valaistus, lämpötila ja muut tilanteiden toimijat herättävät affekteja, jotka suuntavat tutkijan huomion eri puolille tilaa ja tilannetta sekä tuovat merkityksiä tulkintoihin vielä analyysivaiheessa. Huukin artikkeli kokoelmateoksessa *Poikatutkimus* (2018) esittelee uusmaterialistisen kehyksen käyttöä analyysin välineenä. Vertaamalla kolmen eri teoriakehyksen mahdollisuuksia analyysissä Huuki tuo esiin sen, kuinka uusmaterialistinen tulkinta voi saada tilanteista esiin muilta tulkinnoilta piiloon jääviä voimavirtauksia ja affekteja, jotka ovat läsnä lasten ja materiaalien olioiden asetelmissa toimijoina. Toisessa artikkelissaan Huuki (2019) pohdii lasten mahdollisuuksia vaeltaa vapaammin ja laajemmin yli sukupuolinormirajojen.

Uusmaterialistinen teoriakehitys siivittää tämän tutkielman katsomaan rajoittavien diskursiivisten käytäntöjen yli ja huomaamaan toisin toimimisen hetket arjessa. Toisin toimiminen rakentuu sukupuolinormien rajoja rikkovana toimintana ja tapaisuutena. Katse tavoittaa materiaalien ja diskursiivisten toimijuuksien merkityksiä lasten lukeutumisen toimintamahdollisuuksien muokkaajina.

## 4 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tämä tutkimus käsittelee lasten arjen tilanteita ja niihin merkityksiä tuovia toimijoita sukupuolinormien kannalta. Toimijoiden tilanteisiin tuomat historiallis-diskursiiviset merkitykset toimivat voimina, joista jotkut tukevat sukupuolinormeja mukailevia toimintatapoja ja toiset taas toisintoimimisen tapoja. Sukupuolittuneet tyttö- ja poikatappaisuudet tuovat näkyviin sukupuolinormit ruumiiden tasolla. Tyttö- ja poikatappaisuudet ovat tuttuja, tuettuja ja tunnistettuja tapoja, toisintoimimisen tapojen jäädessä vieraammiksi ja piiloisemmiksi. Yksilöllisen toiminnan tukeminen mahdollistuu, kun tilanteiden toimijoita tunnistetaan ja niiden voimasuhteita tasataan. Tutkimus tarkastelee lasten arkista toimintaa ja sukupuolinormeja seuraavien tutkimuskysymysten avulla:

1. Millaisia merkityksiä päiväkodin arjen rakenteet, kuten sosiaaliset, institutionaaliset ja materiaaliset puitteet, käytännöt, ohjaavat asiakirjat ja sopimukset sekä yleiset ja paikalliset sukupuolinormit tuovat lasten toimintamahdollisuuksiin?
2. Millaisissa lasten kosketuksen, lähellä olon ja fyysisen toiminnan tilanteissa sukupuolinormirajoja noudatetaan tai niitä ylitetään?



## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS RUSAKOIDEN RYHMÄSSÄ

Kasvatusinstituutioiden kontekstissa lapsia on tutkittu monista eri tutkimustraditioista käsin. Käytetyt metodit kulkevat käsikkäin tutkijoiden ontologisten ja epistemologisten ymmärrysten kanssa, jotka heijastuvat tutkimukselle asetetuissa tutkimuskysymyksissä. Oma tiedonintressini ohjasi aineistonhankintaani: halu tarkastella lasten välisiä tilanteita ja niihin merkityksiä tuovia elementtejä työnsi kohti etnografisesti toteutettua tutkimusta.

Seuraavissa alaluvuissa (5.1-5.3) selvitän, miten etnografiaa ja siihen liittyvää havainnointia sekä videokuvausta on käytetty lapsuuden tutkimuksessa. Tämän jälkeen luvussa 5.4 kuvailen tutkielmani etnografista kenttää, eli Nokelan<sup>1</sup> päiväkotia ja Rusakoiden ryhmää. Jatkan seuraavaksi luvussa 5.5 kuvailemalla tutkimuksen kulun. Tämän jälkeen luvussa 5.6 pohdin mahdollisuuksia lasten kanssatutkijuuteen tämän tutkielman valossa. Seuraavissa alaluvuissa (5.7-5.8) esittelen tutkimusaineiston sekä käyttämäni analyysitavan. Lopettavassa alaluvussa, 5.9, pohdin eettisiä kysymyksiä, joita lasten kanssa erilaisissa aikuisrooleissa toimiminen on herättänyt.

### 5.1 Lapsuuden tutkimusta etnografisesti

Etnografian voi mieltää kapeasti aineistonkeruun menetelmänä tai laajemmin tutkimuksellisenä otteena, joka ohjaa tutkimuksen tekoa suunnittelusta analyysiin asti. Etnografia antaa käyttöön erilaisten, joustavasti ja tilannesidonnaisesti valittavien menetelmien repertuaarin (Malkki 2012, 201). Etnografia on kvalitatiivista tutkimusta, ja se sopii hyvin sellaisten ilmiöiden tutkimiseen, joista on vain vähän, jos lainkaan, tietoa ja jota täten on haastava tutkia kvantitatiivisin menetelmin. Etnografisen tutkimusotteen hyvä puoli on se, että tutkimusongelmaa sekä tarkkoja aineistonkeruumenetelmiä voi prosessin aikana muokata ja tarkentaa, sillä tutkimus on elävä prosessi, johon vaikuttavat niin tutkijat kuin tutkittavat. (Munter & Siren-Tiusanen 1999, 180; vrt. Malkki 2012, 201; Gould 2016, 9-10)

---

<sup>1</sup> Päiväkodin, ryhmien, työntekijöiden sekä lasten nimet ovat pseudonyymejä.

Antropologiassa lapsia ja lapsuutta on tutkittu etnografisesti jo 1900-luvun alusta asti (Montgomery 2009, 35; Munter & Siren-Tiusanen 1999, 183). 1960- ja 1970-luvuilla alettiin etnografisin keinoin kuvaamaan marginalisoitujen ryhmien näkökulmia. Feministinen etnografia pohjaa tälle hiljaisten äänien kuuluvaksi tekevälle otteelle, ”toisen” katseen esiin tuomiselle ja yleisihmisen oletaman (valkoinen, hetero, keskiluokkainen, vammaaton, länsimaalainen mies) kritisoinnille. Feministisen etnografian muita tavoitteita ovat tutkittavan ja tutkijan vastavuoroisuus ja (mahdollisimman suuri) tasa-arvoisuus sekä intersubjektiivisuus. (Mietola ym. 2016, 5, 9.) Varhaiskasvatuksen kontekstissa Suomessa etnografinen tutkimustyö on tullut tutkimuksen tavaksi 1990-luvulla (Strandell 1995), ja 2000-luvun aikana se on ollut hyvin suosittua (mm. Lappalainen 2006; Rutanen 2012; Vuorisalo 2013; Paju 2013; Mietola ym. 2016; Juutinen 2018; Siippainen 2018, 47).

Feministiselle etnografialle ja lapsuustutkimukselle on ominaista tutkittavien tuominen mukaan tutkimusprojekteihin. Lasten osallistumisen tavat vaihtelevat, mutta johtajatuksena voisi pitää dialogisuutta tutkijan, tutkittavien ja teorioiden välillä. Tällainen lähestymistapa hämärtää teorian, aineiston ja analyysin rajoja antaen näin mahdollisuuden kokeilla erilaisia tutkimisen tapoja. Etnografisissa tutkimuksissa lapset ovat esimerkiksi haastatelleet toinen toisiaan, valokuvanneet, piirtäneet sekä toimineet kokemusasiantuntijoina. Lapsia osallistavan, toimintatutkimuksen piirteitä sisältävän otteen tarkoituksena on tutkimussuhteen tasa-arvon edistäminen ja homogenisoivan ”toiseuden” representaation välttäminen. (Mietola ym. 2016, 10-11; Montgomery 2009, 47-48.)

Liisa Malkki jakaa etnografisen tutkimusprosessin kolmeen osaan: kriittiseen teoreettiseen käytäntöön, arkiseen, jatkuvaa pohdintaa vaativaan eettiseen käytäntöön sekä improvisoinnille perustuvaan käytäntöön (2012, 180). Malkin jako auttaa ymmärtämään etnografiaa juuri tutkimuksellisena otteena ja tutkimusta prosessina, jonka osat ovat vuorovaikutuksessa toistensa kanssa muokaten niin tutkimuskysymyksiä kuin tiedonkeruutapoja. Jeremy Gould on pilkkonut etnografisen tiedonmuodostuksen neljään osaan, jotka ovat kokemus, havainto, muistiinpano ja data (2016, 13). Sekä Malkki (2012, 193-195, 205) että Gould (2016, 13) korostavat tutkijan aistien merkitystä (myös Lappalainen 2007a, 113, 123; Renold & Mellor 2013) sekä tutkimusprosessin syklinomaisuutta.

## 5.2 Havainnointi

Havainnointi on etnografisen tutkimuksen perusmetodi. Havainnoijan osallistuminen ja osallistumisen eri tasot on aiemmin nähty havainnointimetodia kategorisoivina piirteinä, jopa sen laadun merkkeinä. Nykykeskustelussa osallistumistason vaihtelut tutkimuksen aikana nähdään tutkimukseen luontaisesti kuuluvana ja osallistumistason sijaan laadun takeeksi on noussut tutkijan reflektioiva ote. (Davies 2008, 72-73.)

Käyttämäni havainnointitapa oli osallistuvaa havainnointia. En pyrkinyt ”kärpäseksi kattoon”, sillä kuten Malkki (2012, 191) tuo esiin, tutkijan näkymättömyys ei sosiaalisessa todellisuudessa ole mahdollista. Tutkijana olin tilanteissa subjektina, kokevana, tuntevana ja tilanteisiin vaikuttavana toimijana läsnä (vrt. Blaise 2013). Toki vetäydyin taustalle havainnoimaan tilanteiden tarjoutuessa esimerkiksi ohjattujen toimintojen aikana, mutta en yrittänyt häivyttää itseäni näkymättömiin.

Etnografinen havainnointi voi olla tietyn yhteisön kokonaisvaltaista havainnoimista tai tiettyyn teemaan tai teemoihin rajattua. Havainnoinnin rajaaminen tiettyihin teemoihin päiväkodin kontekstissa näkyy tutkijan kiinnittymisenä aikoihin ja paikkoihin tai metatason ilmiöihin: päiväkodin struktuuri toimii kellon mukaan paikan vaihtuessa ruokailujen, vapaan leikin, ulkoilun, ohjattujen toimintojen ja lepohetkien mukaan. (Vrt. Munter & Siren-Tiusanen 1999, 183-184.) Tuula Gordon ym. (2007, 43) toteavat, ettei etnografi voi havainnoida kaikkea sitä, mitä ympärillä tapahtuu. Gordonin ym. (2007) tapa tuottaa aineistoa oli kiinnittää havainnointi ennalta sovittuihin teemoihin. Paju (2013) etsi kiinnekohtia havainnointiaineistoa kerätessään materiaalisesta maailmasta ja esineistä. Näiden tutkijoiden esimerkkiä noudattaen suunnittelin havainnointijakson kiinnittymiset löyhästi etukäteen, jakaen kiinnittymiset tiloihin, sosiaalisiin suhteisiin ja yksittäisiin lapsiin. Kiinnittymisten tausta-ajatuksena oli varmistaa mahdollisimman monenlaisten tila-, lapsi- ja tilannesommitelmien päätyminen aineistoon. Havainnointini kohdistui lapsiin. Kiinnostukseni lasten kokemuksiin rajasi työntekijöiden tarkan havainnoinnin tämän tutkimuksen ulkopuolelle.

Ruumiillisuus-teema oli kaiken havainnointini perusta ja myös yksi havainnointimetodin valitsemisen syistä. Kuten Lappalainen (2006, 2007a) ja Paju (2013) tuovat esiin, tilanteiden tulkinta omien ruumiintuntojen avulla ja aistien kautta mahdollistuu havainnoinnilla; esimerkiksi toisen kuvaamalla videoaineistolla ei saa yhteyttä fyysiseen kokeemukseen tilanteista (vrt. Värtö 2000, 151-152, 156). Havainnointi, toiminta lasten kanssa

ja oman ruumiin käyttäminen työvälineenä tuntuivat minulle luontevilta työskentelyta-voilta.

### 5.3 Videokuvaaminen metodina

Etnografiselle tutkimukselle on ominaista aineiston kerääminen monin tavoin, jotta käsiteltävän ilmiön olemassaolo voidaan luotettavasti todentaa (Davies 2008, 85). Tapoja voivat olla muun muassa taidelähtöiset menetelmät, ilmiöön liittyvien asiakirjojen ja ohjeiden analyysi tai haastattelut. Sen lisäksi, että eri aineistot voivat tukea toinen toistaan (triangulaatio), voi eri aineistojen käyttö tarkentaa tulkintaa tai kyseenalaistaa sen sekä tarjota uusia kysymyksenasetteluja ja lähtökohtia analyysiin. (Lahelma & Gordon 2007, 29-30.)

Päädyin itse videoaineiston keräämiseen havainnointiaineiston tueksi. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa videointia on käytetty muun muassa ihmisten välisen vuorovaikutuksen ja sanattoman kommunikoinnin tutkimuksessa (Heath, Hindmarsh & Luff 2010, 9). Päiväkotimaailman tutkimuksessa videoaineistoja ovat käyttäneet muun muassa yhteis-etnografiassaan Mari Vuorisalo, Raija Raittila ja Niina Rutanen (2018) sekä väitöskirjoissaan Petteri Värtö (2000), Lappalainen (2006) ja Paju (2013). Videoaineisto tarjoaa analyysin avuksi mahdollisuuden pysäyttää tilanteet, katsoa ne uudestaan ja uudestaan etsien samalla hienosyisiä eleitä, liikkeitä ja ilmeitä sekä paloitella, nopeuttaa, hidastaa ja rytmittää toiminnat ja tauot eri tavoin.

Videoinnin valikoituminen metodiksi johtui sekä kiinnostuksestani ruumiillisuuteen että lasten iästä: nuorimmat lapset olivat tutkimuksen alkaessa kolmevuotiaita, ja esimerkiksi heidän haastattelemisena olisi voinut osoittautua puheen tuottamisen ja ymmärtämisen kannalta haastavaksi. Tilanteiden videointi antaa tilaa ja mahdollisuuden puheelle ja sen analysoinnille, mutta tuo esiin myös sellaisten lasten toimijuuden, jotka syystä tai toisesta eivät tuota puhetta; se antaa mahdollisuuden ruumiin liikkeiden ja sanattoman vuorovaikutuksen tarkkaan havainnointiin.

Ruumiin liikkeiden ja sanattoman vuorovaikutuksen lisäksi halusin myös taltioida sanalliset neuvottelut, joita tilanteet sisältävät. Äänitin keskustelumme erillisellä tallentimella, jonka sijoitin työskentelypisteen viereen. Halusin näin varmistua siitä, että saisin lasten kommentit varmasti talteen.

Värtö (2000, 155) nostaa esiin kuva-aineiston helppouden lisäksi sen tuottaman mahdollisimman objektiivisen kuvauksen tilanteesta: kirjoitetuista muistiinpanoista jää

aina jotain pois ja ylös kirjoitetut tapahtumat valikoituvat tutkijan ennakko-oletusten, tutkimuskysymysten ja teorian terävöittämän katseen kautta. Hän kuitenkin jatkaa (em.), että kameran kohdentaminen, kuvattavien tilanteiden valinta ja toisaalta kuvattavien reagointi kuvattavana olemiseen vaikuttavat kaikki saatavaan aineistoon. Christian Heath, Jon Hindmarsh ja Paul Luff (2010, 49) tuovat esiin sen, että enemmän kuin kamera tutkittavien ihmisten käytökseen vaikuttaa tutkijan läsnäolo. Itse en usko mahdollisuuteen saada ”puhdasta” aineistoa, vaan lähtökohtani on, että oma läsnäoloni, videokamera ja ääninauhuri ovat kaikki yhteisen todellisuuden rakennusosia eli toimijoita tallennetuissa asetelmissa. Nämä elementit eivät ”vaikuta” aineistoon, vaan ovat osa sitä.

## **5.4 Nokelan päiväkotit ja Rusakot**

Olen kerännyt tutkimusaineistoni Nokelan päiväkodissa. Nokelan päiväkodin valitseminen tähän tutkimukseen pohjautuu haluuni nähdä, miten Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) esitetty arvopohja näkyy lasten toimintamahdollisuuksien kirjossa silloin, kun se on osa päiväkodin rakenteita. Nokelan päiväkodin toimintakulttuuri on mietitty ja rakennettu tasa-arvoa ajatellen, henkilökunta tiedostaa päiväkodin erityisyyden ja johtaja mahdollistaa koulutuksien avulla kehittymisen.

Päiväkotit sijaitsee erään suuren kaupungin rauhalliseksi kuvaillussa noin 3600 asukkaan kaupunginosassa. Päiväkodin lähiympäristössä on paljon omakotitaloja, joitain rivitaloja ja muutamia uudehkoja kerrostaloja. Päiväkotit sijaitsee kyseisen kaupunginosan laidalla. Kaupunginosasta löytyy myös muita päiväkoteja. Nokelan päiväkotit on kunnallinen päiväkotit. Päiväkotit on mitoitettu 100:lle lapselle ja siinä toimii neljä ryhmää. Kaikki ryhmät ovat niin kutsuttuja sisarusryhmiä, eli niissä on eri-ikäisiä lapsia.

Päiväkotit on alle kymmenen vuotta vanha. Päiväkodin johtajana on toiminut sama henkilö sen avaamisesta asti. Ennen päiväkodin avaamista johtaja on käynyt läpi silloisen henkilökuntansa kanssa kaikki päiväkodin tulevat käytänteet ja toimintamallit tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden periaatteet mielessä pitäen. Päiväkodin toimintakulttuuri on ennakkoivasti rakentunut vuonna 2016 julkaistun Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden arvopohjan mukaiseksi. Päiväkodin henkilökunta on osallistunut Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016) arvopohjaa avaavaan koulutuspäivään, jossa asiakirjassa esiin nostetut kohdat on tuotu arjen toimintojen tasolle. Päiväkodin henkilökunnalle on mahdollistettu myös muita koulutuksia työajan puitteissa.

Rusakoiden ryhmässä oli aluksi 22 lasta. Tutkimusjakson aikana ryhmään liittyi vielä yksi lapsi. Tutkimukseni alussa ryhmässä oli viisi kolmevuotiasta, viisi neljävuotiasta ja 12 viisivuotiasta. Kevään aikana vietimme kolmen viisivuotiaan, yhden neljävuotiaan ja yhden kolmevuotiaan syntymäpäiviä. Rusakoiden ryhmä on ikää lukuun ottamatta hyvin homogeeninen; lapset ovat etniseltä taustaltaan kaikki suomalaisia, suomea puhuvia ja vammattomia. Ryhmässä on kolme työntekijää: varhaiskasvatuksenopettaja Sanni sekä lastenhoitajat Mika ja Ulla.

## **5.5 Tutkimuksen kulku**

Pääsin Rusakoiden ryhmään ottamalla syksyllä 2018 yhteyttä päiväkodinjohtajaan. Johtaja esitteli marraskuussa 2018 palaverissa ideani ja yksi hänen alaisuudessaan työskentelevistä varhaiskasvatuksenopettajista, Sanni, ilmaisi halukkuutensa tukea tutkimustani päästämällä minut ryhmäänsä. Vuoden 2018 marras- ja joulukuun aikana esittelin tarkentuvaa tutkimussuunnitelmaa sekä sovin käytännönjärjestelyistä Sannin kanssa sähköpostitse. Joulukuussa sain tutkimussuunnitelman valmiiksi ja hain tutkimuslupaa kaupungilta. Joulukuussa kävin tutustumassa ryhmään ja jaoin samalla alustavat infokirjeet lasten lokeroihin sekä ryhmien työntekijöille (Liitteet 1 ja 2). Osallistuin aamupiiriin, jolla kerroin lapsille kuka olen ja esittelin tutkimustani sekä siihen osallistumista pintapuolisesti tukien kertomaani kuvilla (Liite 5).

Havainnointia helpottaa, jos ennen kentälle lähtöä tutustuu mahdollisimman monipuolisesti havainnoitavaan yhteisöön ja sen kieleen (Davies 2008, 72-73, 83). Tutustuin etukäteen Nokelan esitteeseen, jossa kerrottiin päiväkodin painotusalueista, hain yleisemmin tietoja päiväkodista internetistä, kävin tutustumassa asuinalueeseen pyöräillen ja keskustelin Sannin kanssa joulukuussa tutustumiskäyntini yhteydessä päiväkodin ja ryhmän toiminnasta. Päiväkodeissa yleisesti käytössä oleva pedagoginen kieli oli minulle jo entuudestaan tuttua.

Tammikuussa 2019 sain tutkimusluvan ja kävin viemässä tutkimuslupakaavakkeet (Liite 3) sekä henkilötietojen rekisteriselosteen (Liite 4) lasten lokeroihin. Tarjosin vanhemmille mahdollisuuden keskustella kanssani tutkimuksesta olemalla paikalla lasten haku-aikaan eräänä maanantaina, kuten olin ennalta ilmoittanut. Kannustin tapaamiani vanhempia ottamaan minuun yhteyttä missä tahansa vaiheessa, yhteystietoni löytyivät jakamistani tiedotteista.

Tammikuun aikana olimme Sannin kanssa sähköpostitse yhteydessä koskien palautuneita tutkimuslupia sekä tutkimuksen tarkempaa aikataulua. Helmikuun ensimmäisenä päivänä aloitin havainnoinnin ryhmässä.

Havainnointijakso jakaantui lopulta kolmeen osaan: kymmenen aamupäivää helmikuussa, kuusi maaliskuussa ja neljä huhtikuussa. Näiden lisäksi olin ryhmässä kolmena aamupäivänä helmikuussa, joina ohjasin pienryhmätuokiot. Rikkonaisuus johtui osittain hiihtolomasta, jota en alkuperäisessä suunnitelmassani ollut ottanut huomioon. Havainnointisuunnitelmani muokkasinkin useampaan otteeseen.

Vaikka päiväkotiympäristö rutiineineen oli minulle ennakolta tuttu, niin en ollut osannut huomioida suunnitelmassani juuri Rusakoiden ryhmän ominaisia piirteitä. Luovuin kokonaan kiinnittymisestä tiettyihin etukäteen päättämiini paikkoihin, sillä halusin olla siellä missä lapsetkin olivat. Päivien jakaminen niin, että aina tiettyinä päivinä havainnoisin tiettyä lasta ei onnistunut, sillä kaikki lapset eivät olleet päivittäin paikalla: joitain lapsista näin koko havainnoinnin aikana vain muutaman kerran. Lapset saapuivat päiväkotiin eri aikoihin, joten muistiinpanoissani on eniten mainintoja niistä lapsista, jotka saapuivat aiemmin. Ensimmäisen havainnointijakson jälkeen oli selvä, etten kykene havainnoimaan kaikkia lapsia yhtä paljon. Päätin jakaa huomioni mahdollisimman tasaisesti niiden lasten kesken, jotka olivat useimmin jo aamusta paikalla.

Kiinnittyminen tiloihin tai yksittäisiin lapsiin ennalta suunnitellusti ei siis toiminut, joten jakson edetessä tavoittelin kiinnittymistä Gordonin ym. (2007) tavoin teemoihin, joita minulla olivat ruumiillisuus, kosketus, leikit sekä tilat, tavarat ja niiden käyttö. Näitä teemoja havainnoin tasa-arvon, yksilöllisyyden ja sukupuolienormien kautta. Vauhdikkaissa tilanteissa tämä ei aina pysynyt mielessä, joten sain teroittaa tämän saman katseen uudelleen aineiston analyysissa.

Halusin tutkia tilanteita mahdollisimman aidosti lasten kokemuksista käsin, joten yritin osoittaa lapsille olevani luotettava kaveri-aikuinen erotuksena päiväkodin muista aikuisista (vrt. Montgomery 2009, 47; Paju 2013, 46-47). Ruumiilliset tapani olla erottuivat päiväkodin muista aikuisista siten, että istuin ja makoilin lasten kanssa lattialla leikkien, jutellen, pelaten tai vain havainnoiden. Suosittuja leikkejä, joihin pääsin mukaan, olivat rosvo ja poliisi, jalkapallo sekä piilosleikki, joita leikittiin niin sisällä kuin ulkona. Kotis- ja rakenteluleikeissä olin aktiivisena sivulta seuraajana, jolle esiteltiin leikkeihin liittyviä tavaroita ja juteltiin leikin ohessa. Ulkona ollessamme möyrimme lumikasassa, lasten liukurilla ja välillä vain kävelin lasten kanssa jutellen. Keväällä sain olla mukana teravapadassa ja arkeologisilla kaivauksilla. Lapset suhtautuivat minuun suurimmaksi osaksi

myönteisesti ja antoivat minun olla mukana heidän maailmassaan. Eniten vastarintaa vapaan leikin aikana herätti, kun vetäydyin passiivisen tarkkailijan roolin vihkoni ja kynäni kanssa; lapset halusivat olla kanssatoimijoita, eivät katseen kohteita.

Juttelin päiväkodin työntekijöiden kanssa heidän tehdessään aloitteen tai tahtoes-sani tarkentavaa tietoa esimerkiksi päiväkodin käytänteistä. Rusakoiden opettajan Sannin kanssa keskustelin usein. Keskustelumme koskivat laaja-alaisesti varhaiskasvatusta, lastenkirjallisuutta, pedagogiikka mutta myös ryhmän toimintaa ja tasa-arvotavoitteiden toteutumista siinä. Havainnointijakson jälkeen haastattelin Sannia saadakseni tarkennuksia päiväkodin sekä ryhmän toimintakulttuureja koskeviin huomioihini.

Pienryhmätuokiot, joiden olin ajatellut olevan lasten vapaaehtoisuuteen perustuvia sekä usein tarjolla olevia toimintavaihtoehtoja muulle toiminnalle, eivät toteutuneet aivan suunnittelemani tavalla. Olin suunnitellut, että ensimmäisen havainnointijakson aikana olisin kerran viikossa pitänyt yhtenä päivänä useamman tuokion peräkkäin. Usein toistuvat tuokiot olisivat antaneet lapsille mahdollisuuden päättää kuinka usein, jos lainkaan, he haluavat olla mukana. Näiden tuokioiden ajatuksia oli tarkoitus aina jatkaa seuraavilla kerroilla, muokata eteenpäin ja taltioida sähköiseen muotoon kuvien ja tekstien avulla. Tämä ei onnistunut, sillä päivät osuivat sellaisiin, kun joku aikuisista oli kipeänä, jolloin päivien struktuuri oli pakko miettiä hyvin tarkasti turvallisuuden ja toimivuuden takaimiseksi. Vapaa kulkeminen ohjaamani tuokion ja jonkin muun sisätoiminnon välillä olisi sitonut yhden työntekijöistä valvomaan eri tilassa olevia lapsia. Tämä johti siihen, että pidin vain yhden tuokion päivässä ennalta nimetyille lapsille, joten lopulta suurin osa lapsista oli kerran ohjaamassani ”kerhossa”, kuten tuokiota päiväkodissa kutsuttiin. Lapsilla ei ollut ymmärrystä siitä, että he voisivat kieltäytyä, enkä sitä itse ymmärtänyt tuokioiden alussa tuoda tarpeeksi esiin.

Kuvatut tuokiot sijoittuvat ensimmäiseen havainnointijaksoon. Tuokioilla oli neljä lasta, joille annoin ensin yhden ison paperin teipattavaksi lattiaan. Tämän jälkeen pyysin heitä piirtämään paperille unelmiensa päiväkodin. Päiväkotiin liittyviä toiveita lapset olivat käyneet ohjatusti läpi aiemmin ryhmän työntekijöiden kanssa, joten aihepiiri oli heille tuttu. Piirtämisen jälkeen lapset saivat muotoilla muovailuvahasta hahmon ja asettaa sen tahtomaansa paikkaan kuvassa. Juttelimme siitä, kuka hahmo oli ja mitä se oli tekemässä. Lopuksi jokainen lapsi sai ottaa tabletilla kuvan työstämästään kokonaisuudesta. Näistä kuvista loin myöhemmin sähköisen kirjan, jonka teksteiksi tulivat lasten kertomat jutut hahmoista ja kuvista. Videoin tuokiot, jotta sain taltioiduksi lasten ruumiinliikkeitä sekä neuvotteluja, kun he työskentelevät yhteisen projektin äärellä, jakavat pienen tilan



paperin ympärillä sekä paperilla ja käyttävät yhteisiä työvälineitä. Tabletin käyttö mahdollisti sähköisen kirjan luomisen sekä tuki päiväkodin mediakasvatuspainotusta.

Viimeisen havainnointijakson aikana tarkastelin ryhmän toimintaa ryhmän työntekijöiden tekemän Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin (2016) pohjautuvan oman sopimuksen valossa Sannin pyynnöstä. Työntekijät olivat kirjanneet sopimukseen ryhmässä toteutettavia käytänteitä ja toimintamalleja, jotka tukevat Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa esitettyä arvopohjaa. Olin lukenut tämän sopimuksen jo havainnointijakson alussa, jolloin se auttoi minua tunnistamaan, miten yleisessä asiakirjassa esitetyt arvot näkyvät lasten eletyssä arjessa. Sopimuksen uudelleen luenta havainnointijakson lopussa kirkasti minulle tällaisten sopimusten ja asiakirjojen merkityksen pyrittäessä tasarvoisempaan kasvatussympäristöön.

## **5.6 Lapset kanssatutkijoina**

Lapset ovat arvokkaita tutkimuskumppaneita, joille halusin antaa konkreettisia mahdollisuuksia vaikuttaa tutkimukseen (Montgomery 2009, 48). Hilka Munterin ja Helena Siren-Tiusasen (1999, 182) ehdotus tutkimuksesta dialogisena prosessina tutkijan ja tutkittavien välillä tukee lasten ymmärrystä tutkimuksesta ja antaa heille kokemuksen itsestään merkityksellisinä kanssatutkijoina. Antropologisessa lapsuustutkimuksessa lapsia osallistavia tiedontuotannon tapoja on kehitetty tiedonintressin lisäksi sen takia, että lapset on haluttu ottaa aktiivisiksi toimijoiksi ja kanssatutkijoiksi mukaan tiedon tuottamisen prosessiin (Montgomery 2009, 47).

Kanssatutkijuus osoittautui haasteeksi. Minun oli havainnointijakson aikana ja vielä sen jälkeenkin mietittävä uudestaan, mitä kanssatutkijuudella tarkoitetaan yleisesti ja mitä se juuri omassa työssäni tarkoittaa. Olin suunnitellut, että ensimmäisenä päivänä olisin aamupäivällä esitellyt ajatuksen yhteisestä tutkimusmatkasta ja mahdollisuudesta osallistua kanssani tutkimuksen tekoon, ja sitten joka aamu minulla olisi ollut yksi tai useampi innokas tutkimuskumppani aamiaisen jälkeen valmiina tutkimuksiin. Toinen kanssatutkijuuden muoto suunnitelmissani oli yhteisen ymmärryksen tuottaminen ohjaamieni pienryhmätuokioiden ja niillä tuotettujen materiaalien kautta. Molemmat näistä suunnitelmista kariutuivat. Ratkaisin tilanteen siten, että keskustellessani lasten kanssa toin esiin tutkimukseni ja kiinnostuksenkohteeni, jolloin lapsilla oli mahdollisuus halutessaan pohdiskella aiheita kanssani. Miltei aina ehdotusten lähtiessä minusta siirtyi mielenkiinto nopeasti virittelemästäni aiheesta leikkiin. Ymmärsin vasta havainnointijakson

jälkeen, että lapset ratkaisivat pulman puolestani; halusin tutkia lasten kokemuksia, joten he ottivat minut mukaan leikkeihin ja peleihin kokemaan heidän kanssaan yhdessä, tuntemaan omilla aisteilla ja asettumaan lasten paikoille materiaalisessa todellisuudessa. Aikuistutkijalähtöinen kanssatutkijuuden määritelmä oli tiukassa, mutta huomattuani erheeni ymmärsin, että lapset olivat kanssatoimijuudellaan antaneet minulle ne kokemukset, joiden takia olin etnografian metodikseni valinnut. Näin kanssatutkijuuden anti ei ollut minun ennalta-ajatteleman kehikon läpi suodattanutta, vaan se muodostui lasten aidosta tahdosta tehdä kanssani asioita, osallistaa minut heidän maailmaansa.

Lapset olivat vaihtelevalla painolla kiinnostuneita muistiinpanovihkostani ja siitä, mitä sinne kirjoitin. Kun sitten toisen havainnointijakson aikana eräs lapsi kertoi, että hänellä oli oma tutkimusvihko, sain idean hankkia kaikille lapsille vihkot. Viimeisen havainnointijakson alussa jaoin kaikille omat vihkot ja kerroin, että sinne voi piirtää, liimata tai kirjoittaa päiväkodin tapahtumista ja itselle tärkeistä asioista. Kerroin mielelläni auttavani ja tekeväni tätä tutkimusta heidän kanssaan ja pääsinkin kahden lapsen kanssa täyttämään vihkon sivuja. Idea syntyi aineistonkeruun kannalta turhan myöhään, mutta se tuki lasten merkityksellisyyden kokemusta sekä omaa oppimistani.

## **5.7 Tutkimusaineisto**

Tuottamani aineisto koostuu taustatiedoista, havainnointimuistiinpanoista sekä kenttäpäävähkirjasta, videotallenteista, äänitallenteista sekä Sannin haastattelusta. Analyysissa olen käyttänyt havainnointiaineistoa ja videoaineistoa. Rusakoiden ryhmän työntekijöiden laatimaa tiimisopimusta, työntekijöiden kanssa käymiäni keskusteluja sekä Sannin haastattelua olen hyödyntänyt analyysissa ja loppupohdinnassa.

Havainnointiaineisto koostuu muistivihkoon kirjoittamistani tilannekuvauksista. Nämä olen kirjoittanut puhtaaksi aina samana päivänä, jolloin olen voinut vielä tehdä lisäyksiä ja tarkennuksia tekstiin. Tilannekuvaukset koostuvat tapahtumien, tilan ja tavaroiden sekä ilmapiirin ja tunnetilojen kuvaamisesta, ne ovat lyhyitä kronologisesti eteneviä kohtauksia lasten arjesta. Tarkkojen sanottujen sanojen sijaan olen keskittynyt kuvaamaan vuorovaikutuksen kokonaisuutta, esimerkiksi katseita, ilmeitä, kosketuksia, liikkeitä ja äänenpainoja. Aineistosta näkyy havainnointityylini kehitys ja havainnointijakson aikana tapahtunut ajatustyö, joten loppua kohden kuvaukset ovat yksityiskohtaisempia.

Videoaineisto on kerätty ohjaamistani pienryhmätuokioista. Videoimalla tilanteet mahdollistin itselleni aidon läsnäolon ja keskittymisen tilanteissa. Videoituja tuokioita on kolme, kussakin niistä on neljä lasta läsnä. Kunkin tallenteen kesto on noin 30 minuuttia. Yhden videon ääniraidan litteroin, mutta totesin, ettei kirjoitettuun muotoon tuotettu puhe ollut tarpeen analyysin kannalta. Analyysia varten katsoin videot useaan kertaan läpi tehden viimeisillä kerroilla havainnointiaineiston analyysissa nousseiden teemojen mukaisia muistiinpanoja.

## 5.8 Aineistojen analyysi

Aineiston analyysi alkaa jo kentällä ollessa. Mielikuvat ja muistot luovat merkityksiä tilanteiden tulkinnalle ja tulevat näin mukaan kirjoitettuihin muistiinpanoihin. Puhtaaksi kirjoitettuun muotoon päätyy vain ripaus kaikesta, mitä kentällä ollessa on saanut kokea.

Aloitin havainnointiaineiston läpikäynnin ja järjestelyn ennen viimeistä havainnointijaksoa. Luin siihen mennessä keräämäni aineiston useaan otteeseen läpi. Jo ensimmäisellä kerralla kirjoitin omia analyttisiä huomioitani marginaaliin. Seuraavilla luku-kerroilla aloin värikoodaamaan tilanteita, joissa mukana oli kosketus. Loin näin kategorioita erilaisille tilanteille, joissa esiintyi kosketusta. Tämän jälkeen keskityin tilanteiden pohdintaan kosketuksen merkitysten kautta, ja sain kolme kokoavaa kategoriaa ”ei-toivottu kosketus”, ”positiivinen kosketus” ja ”neutraali kosketus”. Tämä jaottelu ei yksin auttanut sen pidemmälle, joten viimeisen havainnointijakson jälkeen aineiston ollessa koossa lähestyin sitä yksilöllisiä toimintamahdollisuuksia rajoittavien ja niitä lisäävien tekijöiden kautta. Tunnistin tilanteista institutionaalisia, sosiaalisia ja materiaalisia tekijöitä ja ryhmittelin aineistoa niiden pohjalta. Tämä teorialähtöinen tapa nosti esiin aiemmista tutkimuksista tuttuja päätelmiä poika- ja tyttötapaisuudesta. Tämä osa analyysista auttoi hahmottamaan ensimmäisen tutkimuskysymykseni kannalta olennaisia toimijuuksia päiväkodin arjen sommitelmista.

Tarkentaakseni analyysiani ja löytääkseni vastauksen toiseen tutkimuskysymykseen, palasin tutkimuskirjallisuuden pariin, josta sain tukea yksilöllisten toimintamahdollisuuksien ja toisin toimimisen tunnistamiseen (Blaise 2005; Huuki 2018; 2019). Jatkoin aineiston kanssa etsien läheisyyttä ja kosketusta sisältävistä tilanteista toistuvia poika- ja tyttönormin ylittäviä tapaisuuksia. Etsin myös tarkalla luennalla harvinaisempia normirajojen neuvotteluja.

Havainnointiaineistoon pohjaava analyysini koostu arjen sommitelmien kuvaamisesta. Yleisemmän kuvauksen jälkeen olen nostanut tarkemman analyysin kohteeksi kolme teemaa, joiden avulla haen vastausta toiseen tutkimuskysymykseeni. Ensimmäinen teema on sukupuolinormien mukaisia tapaisuuksia noudattavat toiminnot. Toisena teemana tarkastelen päivittäin tapahtuneita normirajojen ylityksiä. Viimeisenä käyn läpi harvinaisempia normirajojen ylityksiä. Huukin (2018, 185) neuvoja noudattaen olen yrittänyt analyytisesti eristää tapahtumasommitelmien elementit tuoden näin näkyville lasten yksilöllistä toimintaa mahdollistavia ja rajoittavia tekijöitä.

Videoaineistosta tein muistiinpanoja lasten toiminnasta keskittyen siihen, miten he neuvottelivat tilan käytöstä sekä tilanteen sopivasta läheisyydestä ja kosketuksesta niin ruumiillaan kuin piirtäen. Tilan käytöksi olen tulkinut ruumiilla otettavan tilan lisäksi paperilla piirtäen otetun tilan. Olen laajentanut lähellä olon ja kosketuksen tulkinnan kattamaan piirtäen tapahtuneet lähentymiset ja kosketukset, eli esimerkiksi ne hetket, kun aluksi erilliset piirrokset lähenevät toisiaan ja joskus yhdistyvät tai yksittäisen lapsen piirtämä kuvio kutsuu muut lapset värittämään ja täydentämään sitä.

Tiimisopimus, Sannin haastattelu ja keskustelut muiden työntekijöiden kanssa antoivat analyysiin syvyyttä, sillä saatoin peilata havaintojani niiden valossa. Tämä aineisto laajensi mahdollisuuksiani reflektoida loppupohdinnassa aiempien tutkimusten tuloksia juuri Nokelan tarjoamassa kontekstissa. Tutkimuskysymyksiäni kannalta kaikki aineiston osat kietoutuvat toisiinsa. Analyysini etsii tutkimuskysymyksiä vastauksia havainnointiaineistosta nostettujen tapahtumaketjujen avulla, joissa esiintyvien toimijuuksien ja niiden mukanaan kantamien merkitysten analysointi saa syvyyttä muiden aineistojen tarjoamien ymmärrysten kautta.

## **5.9 Vallaton tutkija vai vastuullinen aikuinen - eettisiä kysymyksiä**

Koko tutkimusprosessin läpi kulki pohdinta tutkijasta tiedon tuotannon osana eli omasta roolista kentällä yhtenä yhteisen todellisuuden rakennuspalikkana ja vaikuttajana (Davies 2008, 8; Blaise 2013, 189). Omiin havaintoihini vaikuttivat aiemmat kokemukseni ja tuntemani tutkimukset. Avartaakseni katsettani reflektoin tutkimuspäiväkirjassani tapahtumien herättämiä muistoja ja tunteita ja peilasini näitä päivän muistiinpanoihin. Intersubjektiivisuus toimii minun ja päiväkodin lasten sekä minun lapsuus-minäni välillä. (Vrt. Paju ym. 2014, 36.) Munter ja Siren-Tiusanen (1999, 181) puhuvat kriittisesti

subjektiivisesta asennoitumistavasta, joka sisältää omien subjektiivisten kokemusten tiedostamisen ja niiden hyödyntämisen tutkimusprosessissa.

Ollessani kentällä loin kenttäni. Muistiin kirjoittamani tilanteet ja toiminnot valikoituivat useista samanaikaisista tilanteista oman intuitiivisen päätökseni kautta. Minä olen valinnut termit, joilla tilanteita kuvaan ja kuvaukset ovat minun tulkintaani todellisuudesta. (Atkinson 1992, 5, 9; Lappalainen 2007a.)

Havainnointijakson alussa koin syvää epävarmuutta liittyen vastuuseen. Vastuuni tilanteissa, joissa olen lasten kanssa, on kulttuurisesti sidottu ikääni; aikuisena olen vastuussa lasten hyvinvoinnista ja turvallisuudesta, enkä voi paeta tätä tutkija-roolin taakse. Lain mukaan vastuu päiväkodin lapsista on aina kuitenkin työntekijöillä. Tämä virallinen vastuuttomuus ja aikuisuuden tuoma vastuu, sekä joissakin tutkimuksissa esiin nostettu vastuuttoman tutkijan statuksen tavoittelu puhtaamman aineiston saavuttamiseksi, tuntuivat hyvin ristiriitaisilta ja aiheuttivat paljon eettistä pohdintaa. Liitin vastuun ja vastuuttomuuden pohdinnan tilanteisiin, joissa saattaisin olla lähin aikuinen esimerkiksi väkivaltaa tai kiusaamista sisältävään tapahtumaan. Keskustelu Tampereen yliopiston antropologian professorin Laura Huttusen kanssa auttoi minut yli tästä miltei kompastuskiveksi käyneestä eettisestä ahdistuksesta: olisin kentällä omana itsenäni, jolloin toimisin omien eettisten periaatteideni mukaisesti. Myös tutkimuseettisesti oli selvää, ettei aineistonkeruuni menisi lasten turvallisuuden edelle. Konkreettiseen toimintaan kentällä löysin tukea Lappalaisen (2007b, 70-72) artikkelista, jossa hän käy läpi samoja kysymyksiä esikouluun suuntautuneen kenttäjaksonsa alussa. Painiskelu tämän asian kanssa auttoi minua pohtimaan kysymyksiä ”puhtaasta” aineistosta ja ohjasi kohti ymmärrystä tutkijasta yhtenä tilanteiden toimijana.

Lasten oikeus päättää osallistumisestaan tutkimukseen on lähtökohtaisesti olemassa, mutta päiväkodin kontekstissa ja etnografisen tutkimuksen ollessa kyseessä kieltäytyminen on vaikeampaa ja sen merkitys epäsuorempi kuin esimerkiksi haastattelututkimuksessa. Lapsen oleminen ryhmässä vaikuttaa koko ryhmään, ja vaikka suorat viittaukset lapseen poistettaisiinkin, niin kokonaisuuden kuvaus pitäisi lapsen sisällään. Tutkijan innokkuus saattaa ilmetä tahattomana lasten painostuksena, varsinkin jos vain harvat vanhemmat ovat antaneet luvan lapsensa osallistumisesta tutkimukseen. Lapsia päiväkodeissa tutkineet ovat pohtineet suostuttelun ja taivuttelun rajoja; lapsia suostutellaan ylipäätään keskustelemaan ja taivutellaan tutkimuskysymysten kannalta oleellisten teemojen äärelle, jolloin lasten hienovarainen kieltäytyminen tutkimuksesta sekä heidän tekemänsä sisällölliset tarjoumat saattavat jäädä huomaamatta. Tämän tiedostaminen ja

tilanteiden jatkuva reflektointi voi auttaa kehittämään juuri kyseisten lasten kanssa eettisimmän tavan toimia. (Davies 2008, 8-11.) Huomatessani esimerkiksi joidenkin lasten arastavan ja välttävän minua, jätin heidän havainnointinsa niiltä päiviltä väliin. Tunnelman vaihtuessa saapuessani jonkin leikin äärelle, kuulostelin tilannetta ja toimin sitten tulkintani mukaan joko paikalle jääden tai poistuen.

Lasten ymmärrystä osallistumisesta tutkimukseen tuin monin tavoin: joulukuussa kerron lapsille ikätason mukaisesti tulevasta havainnointitutkimuksesta ja syistä, miksi teen tutkimusta. Sanallista kerrontaani tuin kuvien avulla (Liite 5). Ensimmäisten viikkojen aikana kerroin useaan otteeseen kuka olen, mitä teen ja miksi, koska kaikki lapset eivät olleet sinä päivänä aamupiirillä, kun esittelin yleisesti tutkimustani ja huomasin näiden lasten kummeksuvan läsnäoloani. Esittelin myös pienryhmätuokiota niin sanoin kuin kuvin (Liite 6).

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) ohjeistus koskien ihmistieteisiin tehtävää tutkimusta antaa neuvoja yleisiin tutkimusta koskeviin kysymyksiin. Ohjeet on jaettu kolmeen osa-alueeseen: Tutkittavan itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen, vahingoittamisen välttäminen ja yksityisyys sekä tietosuojat. Lasten itsemääräämisoikeutta pohdin jo yllä. Alaikäisten lasten ollessa kyseessä siihen liittyy myös vanhempien riittävä informointi ja heiltä luvan saaminen. TENK:n ohjeistuksessa todetaan, että päiväkotiympäristössä tapahtuvaan havainnointiin riittää päiväkodin johtajan tai opettajan lupa, mutta mikäli tutkimusta varten kerätään yksilöityjä tunnistetietoja, niin silloin vanhempia pitää informoida tutkimuksesta. Aineistoni koostuu osin ääni- ja videotallenteista, jotka laskeetaan tunnistetiedoiksi. Tämän lisäksi vanhempien informointi ja heiltä luvan anominen lapsen osallistumiseen on yleisen hyvän tavan mukaista.

Olen huolehtinut tutkimukseen osallistuvien anonymiteetistä. Olen antanut tutkittaville heti pseudonyymit, kuten myös päiväkodille, sen ryhmille, pienryhmille sekä tiiloille. Olen käyttänyt antamiani pseudonyymejä kenttäpäiväkirjan puhtaaksikirjoituksissa ja muissa sähköisissä teksteissä. Video- ja äänitallenteet olen tuhonnut tutkimuksen valmistuttua.

## **6 SOMMITELMAT JA LASTEN TOIMINTA RUSAKOIDEN RYHMÄSSÄ**

Tässä luvussa esittelen ensin Rusakoiden arkea Nokelan päiväkodissa ja sitten tutkimuskysymysteni kannalta relevantteja tapahtumaketjuja ja sommitelmia muistiinpanoistani. Analysoin tapahtumia hyödyntäen Deleuzen ja Guattarin termejä sommitelma ja todentuminen sekä Baradin intra-aktion ja post-humanistisen performatiivisuuden käsitteitä. Tämän käsitteistön avulla erittelen tilanteisia toimijuuksia.

Aloitan löydösten esittelyn luvussa 6.1 kuvailemalla arkista päiväkotielämää. Tutkimuskysymysteni kannalta on oleellista esitellä arjen sommitelmien eri toimijoita. Luku jakaantuu alalukuihin, joista ensimmäisessä käsittelen tiloja ja niiden käyttöä, toisessa arjen rakentumista ja kolmannessa ryhmän käytäntöjä ja tapaisuuksia kosketukseen ja lähellä oloon liittyen. Alaluvussa 6.1.4 esittelen videoitujen pienryhmätuokioiden toimijoita ja niissä materialisoituneita tapaisuuksia. Toinen tutkimuskysymykseni johdattaa katseen tilanteisiin, joissa lapset toimivat yli yleisten sukupuolinormien asettamien rajojen. Tähän päästäkseni rakennan luvut 6.2-6.4 kolmen teeman kautta. Tarkastelen jokaista teemaa erikseen poikien ja tyttöjen toiminnan kautta, joten luvut jakaantuvat aina kahteen alalukuun. Luku 6.2 esittelee päivittäisiä tilanteisia sommitelmia, joissa lasten toiminnan voi nähdä pysyvän sukupuolinormin asettamien rajojen sisällä. Toinen teema luvussa 6.3 sisältää päivittäin toistuvia sukupuolinormien rajoilla liikkuvia tilanteita. Luvussa 6.4 pohdin harvinaisempia normirajoja rikkovia tilanteita kahden tilanteen avulla. Nämä tilanteiset sommitelmat ja niissä tapahtuvat intra-aktiot auttavat pohtimaan sukupuolinormien tuomia paineita tietynlaiseen ruumiillisuuteen eli sukupuolittuneeseen tapaisuuteen sekä näkemään erilaisissa sommitelmissa syntyviä mahdollisuuksia toisin toimimiseen.

### **6.1 Rusakoiden arki sommitelmien pohjarakenteena**

Päiväkotien toimintaa ohjaa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Jokainen päiväkotitoiminta ja ryhmä on kuitenkin omanlaisensa. Päiväkodin tilat ja niissä olevat tavarat, valitut pedagogiset painotukset sekä yhdessä sovitut toimintamallit rakentavat erityistä ympäristöä.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden ja sen pohjalta sovittujen omien suunnitelmien ja ohjeiden lisäksi institutionaalisia raameja arjen toiminnalle asettavat ruokailun, leikin ja levon aikataulut. Rusakoiden ryhmässä aamupäivien rakenne rytmittyi

ruokailujen asettamien ehtojen mukaisesti. Aamupala tarjottiin kahdeksan ja puoli yhdeksän välillä. Lapset, jotka olivat saapuneet tätä ennen päiväkotiin, saivat vapaasti leikkiä aamiaiseen saakka. Aamiaisen jälkeen oli jälleen vapaan leikin aika, kunnes noin kello yhdeksän oli aamupiiri. Aamupiirin jälkeen lapset usein jaettiin pienempiin ryhmiin päivän ohjattuja toimintoja ja ulkoilua varten. Päiväpiirille kokoonnuttiin yhdentoista jälkeen ja lounas alkoi puoli kahteentoista mennessä. Ryhmässä aikataulut olivat joustavia, joten tunnelma säilyi useimmiten kiireettömänä. Kiireettömyys mahdollisti lasten yksilöllisen kohtaamisen ja kuulemisen niin yhteisillä tuokioilla kuin vapaan leikin ja ruokailun aikana.

Seuraavissa alaluvuissa avaan Rusakoiden arkea ryhmän tilojen, työntekijöiden tiimisoimimuksen, kosketukseen liittyvien käytäntöjen sekä videoitujen pienryhmätuokioiden kuvailun avulla. Tällä kuvauksella hahmotelen tutkielmani kannalta olennaisten seikkojen kuten tasa-arvon, yksilöllisyyden ja kosketustapojen yhteenkietoutumia Rusakoiden jakamassa arjessa. Esittelemäni materiaalsen ja diskursiivisen tason toimijat ovat alati läsnä luvuissa 6.2-6.4 analysoimieni tilanteiden sommitelmissa.

### **6.1.1 Rusakoiden käyttämät tilat**

Nokelan päiväkodin sisätilat mahdollistivat aina tiettyjen ryhmien lähemmän yhteistyön niin kutsutuilla kotialueilla. Päiväkodin tilat oli suunniteltu helposti muuttuvien tarpeiden mukaan muokattaviksi. Tiloista löytyi teemaleikkialueita ja pieniä sopukoita, joissa saattoi leikkiä pienemmällä ryhmällä.

Rusakoiden ryhmällä oli käytettävissään ryhmätila, joka oli ruokailua sekä pöytätyöskentelyä varten ja isompi sali nimeltään Nukkula, jossa yleensä pidettiin yhteiset koontumiset eli aamu- ja päiväpiirit. Nukkula muuntautui lepotilaksi päivälevon ajaksi, kun seiniä reunustavista kaapeista taitettiin lasten sängyt esiin. Näiden tilojen lisäksi päivittäisessä käytössä Rusakoiden ryhmällä olivat leikkihuone sekä käytävä, josta pääsi vessoihin ja eteisiin sekä rakennuksen toiseen siipeen. Leikkihuone sijaitsi Rusakoiden oman ryhmätilan vieressä. Sen seinät olivat lasia ja sen läpi näki eteisen puolella sijaitsevaan rakentelunurkkaan. Sisäeteisistä löytyivät sekä Rusakoiden että viereisen ryhmän lasten omat naulakot ja lokerot, joissa lapsilla oli vaihto- ja jumppavaatteet, mahdolliset omat lelut sekä reput. Kuraeteisessä on nimikoidut naulakkopaikat ulkovaatteille.

Ryhmällä käytössä olleet sisätilat loivat puitteet monenlaiselle toiminnalle. Lapset hyödynsivät tiloja juosten, kiipeillen, rakentaen, lukien, tarkkaillen ja leikkien. Tilojen



käytössä en huomannut jyrkkää sukupuoliperustaista ulossulkemista. Osa pojista viihtyi päivittäin sisäeteisen rakentelupisteellä, mutta pisteellä leikki joskus myös tyttöjä joko poikien kanssa tai keskenään. ”Pikkukoloissa” leikki useimmiten tyttöjä, mutta myös jotkut pojista olivat välillä mukana näissä leikeissä.

Aada kertoo, että he leikkivät usein Amandan (5) ja Venlan (5) kanssa pikkuvauva -leikkiä jommassakummassa käytävällä olevassa ”pikkukolossa”, joiksi hän nimittää seinän sisään rakennettuja, lattiatasossa sijaitsevia syvennyksiä. Näiden syvennysten edessä on ohut verho, joten ”pikkukolossa” tulee luultavasti tunne omasta tilasta ja leikkirauhasta. Nämä ”pikkukolot” ovat nimensä mukaisesti melko pieniä, niihin pitää kontata sisälle enkä ole vielä koskaan nähnyt yhdenkään aikuisen ryömivän kumpaankaan ”pikkukoloon”, ne ovat siis hyvinkin lasten omia paikkoja. Aada kertoo, että heidän leikkiinsä kyllä saa tulla muitakin mukaan, mutta että he yleensä ovat kolmestaan.

11. hp, 8.25<sup>2</sup>

Lasiseinäinen leikkihuone ryhmähuoneen vieressä kutsui sekä sekaryhmiä että sukupuolen mukaan jakautuneita leikkiryhmiä fyysisesti aktiivisempiin leikkeihin. Leikkihuoneen idea vaihtui kahdesti kevään aikana, ensin kotileikistä pahvirakenteluksi ja sitten jumppahuoneeksi. Leikkihuone avasi lapsille mahdollisuuksia fyysisempään ja rajumpaan leikkiin sisätiloissa, kotileikitavarat taipuivat voimailuvälineiksi

Mila (5), Emilia (4) ja Emma (5) esittelevät minulle voimiaan nostellen huonekaluja ilmaan. Touhussa pieni neliskanttinen pöytä päätyy lattialle jalat ylöspäin. Siitä tulee laiva. Laiva on turhan pieni kolmelle, aluksi Emma jää ulkopuolelle, koska ei meinaa mahtua mukaan. Hän tulee toisten lasten päälle, ja painonsa ja ruumiinsa avulla saa toiset väistämään.

2. hp, 8.40

ja pahvilaatikot lentelivät

Pahvihuoneessa. Vilho (3) on ovettomassa kaapissa, jonka eteen on pinottu pahvilaatikoita. Elias (5) ja Leo (5) rakentavat Vilhon eteen seinämää. Vilma (4) istuu hyllykön päällä ovettoman kaapin vieressä, ikkunan edustalla. -- Vilho ja Leo heittelevät pahvilaatikoita sortuneiden seinämien suuntaan. Sitteen he huomaavat minun istuvan lähellä lattianrajassa ja heittävät muutaman laatikon minun päälleni. Leikissä ei ole enää mieltä, se on vain paiskomista.

13.hp, 9.25

---

<sup>2</sup> Aineistolainauksissa käytetyt merkit: -- = tekstiä on leikattu ko. kohdasta, hp = havainnointipäivä. Havainnointipäivän jälkeen on aika. Lapsen nimen jälkeen sulussa on lapsen ikä.

Päiväkodilla oli oma iso piha, joka jakaantui aidan ja portin avulla kahdeksi eri alueeksi. Lapsilla oli käytössään leluja, jotka siivottiin aina ulkoilun päätteeksi pihalla sijaitseviin varastoihin. Pihalta löytyi keinoja, kiipeilytelineitä ja liukumäkiä sekä pieni aidattu alue, jota lapset käyttivät välillä jalkapallokenttänä. Yhdessä pihan osassa kasvoi harvakseltaan mäntyjä, siellä oli myös suurehko kivi, mutta näiden luonnon elementtien lisäksi siellä ei ollut muuta.

### **6.1.2 Tasa-arvoisen arjen rakennuspalikat**

Varhaiskasvatuksessa toiminnan pohjana on Opetushallituksen julkaisema Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Toimintayksiköiden sisällä työskentelevät tiimit eli kunkin lapsiryhmän omat työntekijät tekevät oman tiimisopimuksen, jossa ylempien tasojen ohjeistukset kirjataan käytännönläheisesti arjen toimintamalleiksi. Rusakoiden ryhmän työntekijät ovat kirjanneet tiimisopimukseensa sukupuolisensitiivisyyteen liittyen, että he kiinnittävät huomiota ja keskustelevat omista puhetavoistaan.

Rusakoiden ryhmässä lapset hyvin harvoin sulki toisia sanallisesti ulos sukupuolen perusteella. Jutellessani lasten kanssa, he kertoivat, että kaikki saavat tulla mukaan leikkiin. Lapset tunnistivat tilojen ja leikkien jakautumisen eri leikkiryhmille ja kavერიporukoille, mutta pitivät jakoja löyhinä ja kokivat, että kaikilla on mahdollisuus liittyä kaikkiin leikkeihin. Lasten kokemasta liittymismahdollisuudesta huolimatta leikki- ja ryhmäjaot olivat toistuvasti samanlaisia.

Ensimmäisen havainnointijakson aikana totesin, että Rusakoiden ryhmässä yhteisistä arvoista rakentuva sukupuolisensitiivisyys näkyi arjessa. Lapset käyttivät ja ottivat tilaa yksilöllisistä tarpeistaan käsin, väkivaltaisia elementtejä sisältäviä tilanteita oli hyvin harvoin ja pieni osa lapsista leikki sekaryhmissä, niin sukupuolen, iän kuin taitotason kannalta, päivittäin.

Sekä tytöissä että pojissa oli lapsia, jotka miltei aina leikkivät samaa sukupuolta olevien kavereiden kanssa, mutta kaikkien näin leikkivän joskus sekaryhmissä. Sekaryhmissä leikkivät kaiken ikäiset (3-6-vuotiaat) lapset. Selkeästi useimmin samaa sukupuolta olevien kanssa leikkivät ryhmän vanhimmat. Vauhdikkaita, fyysistä kontaktia sisältäviä leikkejä oli niin tytöillä kuin pojilla kuten myös staattisempia sekä intiimiä läheisyyttä sisältäviä leikkejä. Sekaryhmiin lapsia kutsuivat muun muassa aarrekartat, kotileikit ulkona, perinteiset pihaleikit, kuten tervapata, hippa ja piilonen sekä sisäjalkapallo.

Ulkoleikeistä sähly ja jalkapallo olivat poikien omaa aluetta, vain kerran näin, että jalkapallossa oli myös tyttöjä mukana.

Jalkapallopeli, jossa aluksi oli mukana Eino (5), Elias (5), Niilo (5) ja Väinö (4), on siirtynyt keinujen aidatulta alueelta pihan toiseen päätyyn suuren lumikasan läheisyyteen. Peliin on tullut mukaan kaksi toisen ryhmän lasta. Väinö istuu ”pelikentän” laidalla. ”Oletko sä vaihtopenkillä?” kysyn. ”Ei tämä oon tuomari” vastaa Väinö.

14. hp, 10.30

Lasten kanssa käytävät keskustelut arjessa erilaisuudesta ja samanlaisuudesta ovat toinen tiimisopimukseen kirjattu tapa tukea yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa. Ryhmän opettaja Sanni kertoi, että aiheet puhuttivat ryhmän lapsia ja keskusteluja oli käyty liittyen esimerkiksi tyttöjen tai poikien mahdollisuuksiin tehdä eri asioita. Lapsilähtöisen pedagogiikan periaatteita noudattaen keskustelut lähtivät lasten aloitteista ja ihmettelyistä. Keskustelujen tukena ja ajatusten herättelijöinä ryhmässä oli käytössä harkiten valitut kirjat. Laadukkaan lastenkirjallisuuden käyttö mainittiin ryhmän työntekijöiden sopimuksessa.

### **6.1.3 Koskettava arki**

Kaveritaitoja, kuten leikkiin, kosketukseen, ulossulkemiseen ja mukaan ottamiseen liittyviä taitoja sekä tunnetaitoja, ryhmän lapset pohtivat ja harjoittelivat ohjatusti tunnekerhoissa. Epätoivottua kosketusta, kuten tönimistä ja lyömistä, käsiteltiin useimmin sellaisen tilanteiden jälkeen, joissa tällaista toimintaa oli esiintynyt. Haastattelussa Sanni toi esiin sen, että hän toivoisi enemmän mahdollisuuksia käsitellä lasten kanssa sallitun ja epätoivotun kosketuksen rajoja. Sanni koki, että aikaresurssit eivät riittäneet asioiden käsittelyyn hänen toivomallaan painolla. Haastattelussa nousi esiin ryhmän poikien rajumpi, toisten rajoja loukkaava fyysinen olemisentapa ongelmana, jonka käsittelyyn resursseja tarvittaisiin jo ennaltaehkäisevästi, sekä tyttöjen hellempi ja hienovaraisempi koskettamisen tapa. Peilaan näitä Sannin havaintoja omiin havaintoihini tutkielmani lopussa.

Kosketuksissa ja lähekkäin lapset olivat toistensa kanssa päivittäin. Ohjatuilla aamu- ja päiväpiireillä lapset istuivat kolmen pitkän penkin päällä. Kaikkien ollessa paikalla tilaa oli liian vähän, joten he istuivat todella ahtaasti osan istuessa lattialla penkkien edessä. Piirien aikana toiset lapset koskettelivat omia hiuksiaan, kasvojaan ja vaatteitaan, vääntelivät käsiään, heiluttelivat jalkojaan tai taipuivat akrobaattisiin asentoihin. He myös koskettelivat vierustovereitaan, esimerkiksi näiden käsiä, kasvoja, selkää tai hiuksia. Osa

lapsista puolestaan istui piiriltä toiselle hyvin staattisesti ohjaava työntekijää katseellaan seuraten, jättäen huomiotta muiden lasten kosketukset.

Päiväpiirillä. Ikkunan vieressä penkillä Eevi (5), Iida (3), Venla (5), Aada (5), Amanda (5). Keskipenkillä Leo (5), Emma (5), Emilia (4), Mila (5), Helmi (5) ja Eetu (4). Oven vieressä Vilma (4), Niilo (5), Elias (5), Vilho (3), Väinö (4), Eino (5). -- Aikuinen lukee kirjaa, Eino, Väinö ja Vilho kuuntelevat keskittyneesti. Vilho työntää sormia suuhunsa. Samalla penkillä istuvat Elias, Niilo ja Vilma kuuntelevat myös tarinaa. Niilo koskettelee huuliaan, alkaa sitten nipistämään ylä- ja alahuulta sormiensä väliin, käyttää molempia käsiä. Niilon katse pysyy aikuisessa, jatkaa huulten nipistämistä ajatuksissaan, välillä pyörittelee hiustöyhtöä sormensa ympäri. Vilma nojaa kevyesti Niilon kylkeen, hän istuu hiukan vinossa penkillä. Vilho koskettelee kasvojaan, työntää molempien käsien sormet suuhunsa suun reunoilta ja venyttää suutaan sormien avulla, kyynärpäät kohoavat. Väinö ja Elias, jotka istuvat Vilhon sivuilla, eivät häiriinny nousevista kyynärpäistä ja niiden kosketuksesta. Hetken kuluttua Väinö nojaa kevyesti Vilhoon. Vilhon jalat eivät ylety penkiltä lattialle, hän heiluttelee jalkojaan hetkittäin, välillä jalat pysähtyvät roikkumaan alaspäin. Sormet ovat taas matkalla suuhun, osa on jo päässyt perille, kun aikuisen katse saa käsien liikkeen pysähtymään ja peruuttamaan. Aikuisen lukemassa tarinassa jännitys tiivistyy, Väinö nojaa Vilhoon voimakkaammin, tarinan imu saa hänet nojaamaan kohti aikuista ja kirjaa. Eino istuu saman penkin päädyssä vain puolella kankalla, hän pyörittelee päätään ja välillä nojailee rytmikkäästi penkin selkänojaa vasten.

12. hp, 11.15

Aamu- ja päiväpiirien lisäksi aikuislähtöisiä tilanteita, joissa lapset ovat lähekkäin ja kosketuksissa toisiinsa ovat jonotustilanteet, joita esiintyy siirtymätilanteissa sekä ruokaa tai tarvikkeita jaettaessa.

Työntekijöiden ja toisten lasten kosketusta vapaammissa tilanteissa tarjosivat muun muassa ryhmässä suositut kääntöpaljetti-paidat, joiden paljetteja tiettyyn suuntaan silittämällä paljettikuvion väri vaihtuu. Kääntöpaljetti-paitoja oli useimmilla tytöillä ja muutamilla pojilla, ja heille kaikille ne toivat silityksiä. Lasten keskinäisissä leikeissä hellä kosketus ja läheisyys olivat usein läsnä tytöillä kampaamoleikeissä sekä spontaaneissa hius-tenlaittoutuokioissa (vrt. Paju 2013) ja pojilla pikkulegojen äärellä.

#### **6.1.4 Yhteinen taideteos sommitelmien toimijana**

Ohjaamani pienryhmätuokiot olivat hyvin toiminnan täyteisiä. Ensin lapset saivat teipata suuren paperin lattiaan, sitten piirtää unelmiensa päiväkodin tai sen osan, tämän jälkeen muotoilla muovailuvahasta päiväkotiin hahmoja ja lopuksi ottaa kuvan teoksesta. Pyrin tällä erilaisten työmuotojen käyttämisellä siihen, että lapset vapautuisivat totutusta ohjatun toimintaan liittyvästä, sisäänpäin kääntyneestä ja staattisesta tapaisuudestaan kohti

yhteisöllisempää ja avoimempaa olemisen tapaa. Toinen vapaampaan olemisen tapaan kutsuvat tekijä oli se, että työtilana oli Nukkula, jota ei muutoin käytetty tämän tyyppiin työsken­ telyyn. Normaalista toiminnasta poiketen työskentelivät lapset lattialla ei­ vätkä pöydän ääressä.

Pienryhmien toiminnoissa nousivat esiin lasten yksilölliset tarpeet ja tavat. Toisille lapsille avautuvat mahdollisuudet olivat kutsu höpsöttelyyn ja rajojen testailuun, toisille tilanne oli niin vieras, että he jäähmettyivät seuraamaan muiden toimintaa. Tilan käytön kannalta kiinnostavaa oli, että vaikka en ohjeistanut lapsia hakeutumaan ”omille pai­ koille”, istuivat kaikkien pienryhmien lapset kukin omalle laidalleen paperiin nähden. Pa­ perin nelikulmainen muoto ja totuttu työskentelytapa ohjasivat lapset istumaan toisistaan erikseen.

Painotin ohjaavassa puheessani sitä, että tekisimme yhteisen työn. Tästä huolimatta piirtämiseen ja ohjattuun toimintaan liittyvät tapaisuudet ohjasivat lapset piirtämään omia kokonaisuuksia, muiden piirroksista erillään. Kaikkien kolmen ryhmän toiminnot alkoi­ vat samoin; jokainen lapsi piirsi ”omalle alueelleen” kuvaa istuen ”omalla paikallaan” paperin reunan ulkopuolella ja näin sekä lasten ruumiit että paperille syntyvät teokset olivat kaukana toisistaan. Alun jälkeen ryhmien toiminnot eriytyivät.

Ensimmäisessä ryhmässä olivat Amanda (5), Olivia (5), Eino (5) ja Emilia (4). Oli­ via ja Emilia olivat paperin vastakkaisilla puolilla. Heidän teoksensa alkoivat pian alun eriytyneisyyden jälkeen yhdistyä. Olivia, Emilia, paperi ja väriliidut muodostivat koko­ naisuuden, joka liikkui rytmisesti, kun Olivia ja Emilia vuoron perään nojautuivat paperin keskelle liu’uttaen liituvärejä paperia pitkin ja yhdistäen näin vähitellen piirtojäljen avulla erilliset maailmat yhteen. Neuvottelujen kautta myös Eino ja Amanda saivat yhdistää omat kokonaisuutensa Olivian ja Emilian kuvaan. Yhdistävä tekijä oli taivas, joka lopulta yhdisti kaikkien kuvat samaan ymmärrykseen. Värittäessä lapset kuitenkin olivat tark­ koja, etteivät värittäneet toisten värittämien kohtien päälle. Katseiden, liikkeiden ja ää­ nenpainojen kautta tilanteessa käytiin jatkuvasti epäsuoraa neuvottelua siitä, kuka sai vä­ rittää mitään kohtaa. Muovailuvahan käyttö rikkoi paperille muodostuneet tilalliset rajat: Eino teki muovailuvahasta lantteja, jotka lähtivät pyörimään paperia pitkin yli aluerajo­ jen. Materiaalisten toimijoiden rajoja rikkova liike sai lapset innostumaan yllirajaisista mahdollisuuksista; Olivia, Emilia ja Eino leikkivät lopuksi käyttäen koko teoksen pintaa, pois lukien Amandan osion. Amanda työskenteli oman muovailuvahahahmonsä kanssa tuokion loppuun saakka rakentaen ja asetellen sitä tarkkaan paikalleen ja toiset lapset an­ toivat Amandan työskentelylle tilaa.

Toisessa ryhmässä, jossa oli Eetu (4), Väinö (4), Emma (5) ja Mila (5), oli riehakas tunnelma tuokion alusta asti. Toin itse tilanteeseen levottomuutta, sillä tietokone ja videokamera aiheuttivat minulle päänvaivaa, ja jouduin tuokion alussa useampaan otteeseen muuttamaan suunnitelmaani. Tämä epävarmuus loi tilaa lapsille höpsötellä teippirullan, äänitallentimen ja videokameran kanssa. Institutionaaliset säännöt toiminnalle sekä totuttu tapaisuus ohjatuissa toiminnoissa tulivat näkyviin, kun hiukan hapuilevan ohjeistukseni jälkeen jokainen lapsi istui ”omalle paikalleen” paperin eri puolille, vaikka en tätä pyytänyt. Sanoitin monta kertaa, että lapset tekevät yhteistä piirrosta. Lapset siirtyivät piirtäessään siten, että Eetu ja Väinö olivat paperin toisella puolella ja Mila ja Emma toisella. Lapset keskustelivat koko ajan yhdessä siitä, mitä ovat sillä hetkellä piirtämässä. Vaikka lapset olivat siirtyneet istumaan lähekkäin, piirsi jokainen omaa piirrosta. Väinö otti haltuunsa yhden paperin kulman ja piirsi sinne taloa samalla minulle piirrosta selittäen. Tilanteen muuttivat Milan piirtämä tulipallot, jotka alkoivat lähestyä Emman piirtämää lumiukkoa. Eetu liittyi leikkiin ”ruiskuttamalla vettä” eli piirtämällä sinisellä värillä ja sammuttaen näin Emman punaisella piirtämät tulipallot. Myös Väinö tuli mukaan leikkiin. Tulipallojen ja sammutusveden punaiset ja siniset täyttivät paperin, kun lapset ottivat haltuun koko paperin rajaamaan työtilan. Paitsi yhden osan paperista, nimittäin Väinön kulmauksen. Mila aikoi piirtää tulipalloja kyseiseen kulmaukseen, mutta Väinö totesi, että ”Älä nyt tänne asti, tää oli mun puoli.”. Hetkeä myöhemmin Eetu aikoi sammuttaa Väinön talon kattoa, mutta taas Väinö sai suojeltua omaa aluettaan:

Väinö: Joo, se, ei ei, tää on punanen vaan! No nyt sä sotkit mun

Eetu: Mutta missä on tulipallo?

Väinö: Tää ei oo oikee tulipalo, tää on katto. Tää on punanen katto vaan.

Eetu viimeisteli piirroksen istumalla keskellä paperia ja värittäen tyhjiä kohtia. Eetu, Emma ja Väinö kertoivat pyynnöstäni tulipallojen tarinan. Tulipallot syntyivät alkuräjähdyksestä lähellä lumiukkoa, mutta osa tuli Väinön talon pihaan laskeutuneiden ufojen mukana. Tarinan edetessä lapset osoittivat paperilta tapahtumapaikkoja. Väinön alue oli osa yhteistä tarinaa. Alueen koskemattomuuden suojele oli Väinölle mahdollista tilanteen erilaisten toimijuuksien avulla: päiväkodin säännöt ja tavat koskien toisten töiden kunnioittamista olivat tuoneet tilanteeseen kulmausta suojaavia voimia, kuten myös läsnä olevien lasten tapaisuudet. Mila ja Emma olivat leikeissään usein hyvin vauhdikkaita ja fyysisiä, mutta he huomioivat muiden lasten tahdon esimerkiksi kosketuksi tulemisen kannalta ja kunnioittivat muiden asettamia rajoja. Väinö usein yritti hakea omaa tilaa, jossa voisi toimia rauhassa ollen kuitenkin samalla läsnä tilanteissa ja osallisena arjen

tapauksissa. Pienen sekaryhmän vapaamuotoinen toiminta näytti tuovan Väinölle tämän kaipaaman tilan, koskemattomuuden ja osallisuuden yhteiseen toimintaan.

Kolmas ryhmä, jossa oli Aada (5), Venla (5), Vilho (3) ja Kerttu (3), erosi kahdesta edellisestä siten, että lapset pysyivät omilla paikoillaan piirtäen omia teoksiaan tilanteen loppuun asti. Kertulle tilanne oli hyvin jännittävä, hän istui aloillaan koko tuokion ajan pyöritellen yhtä liituväriä käsissään. Tilanne rakentui Aadan johdolla, Venla katsoi hänestä mallia ja teki sitten perässä, ottaen mallia esimerkiksi kuvansa aiheeseen. Vilho oli aluksi epävarma, eikä rohjennut piirtää samalle paperille taitavasti piirtävien, vanhempien lasten kanssa. Sain Vilhon rohkaistua, ja lopulta hän sekä piirsi, muovaili että kuvasi oman teoksena. Toisten ryhmien teoksiin verrattuna tämän ryhmän kuva erottui joukosta, sillä lasten piirrookset eivät yhtyneet lainkaan. Lasten ikä- ja taitotasojen erot olivat kenties esteenä yhteisen teoksen luomiselle. Toiminnot olivat erillisiä omia kokonaisuuksiaan, yhteistä hassuttelua, leikkiä tai tarinaa ei tämän ryhmän kanssa syntynyt.

Tuokiot toivat hyvin esiin eri toimijuuksien tilanteisiin tuomia merkityksiä ja voimia. Materiaaliset ja tilalliset toimijat avasivat vapaampia toimintatapaisuuksia, kun ne irrotettiin normaaleista merkityksistään. Henkilöihin liittyvät jännitteet voivat sekä vapauttaa, kuten minun mukaan kantamat jännitteet Emman, Milan, Väinön ja Eetun kanssa, että rajoittaa, kuten Aadan, Venlan, Vilhon ja Kertun kanssa taitotasosta syntyneet jännitteet. Pienissä sekaryhmissä ja ilman yleisöä lapset saivat määritettyä omia rajojaan koskemisen ja lähellä olemisen suhteen. Paperilla käyty visuaalinen neuvottelu oli osa ilmeä, eleä ja äänenpainoin käytyä keskustelua rajoista ja yhdessä luodusta todellisuudesta. Sukupuolinormirajoja ylittävä toiminta oli nähtävissä Emman ja Milan ulospäin suuntautuneessa ja tilaa ottavassa toiminnassa sekä Vilhon vain vähän tilaa käyttäneessä toiminnassa.

## **6.2 Sukupuolinormien mukaiseen toimintaan kannustavat sommitelmat**

Esittelen tässä luvussa tilanteita, joissa lasten toiminta noudattaa sukupuolinormin mukaista toimintaa. Näiden tilanteiden avaamisella haluan tuoda esiin muun muassa yleisempien ja paikallisten sukupuolinormien tilanteisia neuvotteluja. Päiväkoti ei ole oma irrallinen todellisuutensa, vaan lapset kantavat mukanaan muualta tarttuneita olettamuksia ja odotuksia, jotka ilmenevät intra-aktioissa toimivina affekteina

## 6.2.1 Kilpailulliset tilanteet poikanormin tukena

Pojilla maskuliinisuusnormin näytöspaikkoina toimivat jonotustilanteet, ulkopelit sekä iso lumikasa päiväkodin pihan perällä. Havaintoni ovat yhtenevä Debbie Epsteinin, Mary Kehilyn, Máirtín Mac an Ghaillín ja Peter Redmanin (2001, 159, 168) tutkimuslöydösten kanssa, joissa kontrolloimaton jalkapallon peluu välitunneilla toimi näyttämönä normitetulle maskuliinisuuden performanssille. Tähän normin mukaiseen tapaisuuteen liittyy fyysinen vahvuus, kivun sieto ja vauhdikkuus. Valvonnan ja kontrollin puute myös jonotustilanteissa sekä lumikasalla tapahtuvassa kukkulan kuningas -leikissä mahdollistivat väkivaltaisia elementtejä sisältävän fyysisen kosketuksen. Tilanteet olivat toistuvia, kuten myös niiden sisällä käydyt sääntöneuvonpidot, tappelut ja ulossulkemiset, joten voi puhua sukupuolittuneesta ruumiillisesta performanssista. Seuraavassa otteessa tulee hyvin esiin jonotustilanteiden haaste: tulossa on jotain mieluisaa, mutta jokainen joutuu odottamaan omaa vuoroaan, vaikka olisi toisia nopeampi, taitavampi tai isompi. Tilanteessa läsnäolevat diskursiivisen tason toimijuudet työntävät kohti normin mukaista poikatapaisuutta.

Temppurata on fyysinen ja vauhdikas, jono puolestaan vaatii paikallaan oloa, rauhoittumista ja toisen fyysisen tilan kunnioittamista. Jonossa Eetu sanoo ”Miksi te aina kiusaatte mua?”, jonon fyysinen nahina on hänelle liikaa, ja isommat lapset hyödyntävät fyysistä kokoaan tehden pienemmän Eetun toiminnan tilanteessa hyvin rajoitetuksi. Niilo (5) nappaa toisen kengurupalloista ja heiluttaa sitä päänsä yläpuolella, lähinnä olevat lapset väistävät ilmassa heiluvaa palloa. Välillä kengurupallo siirtyy Eetun (4) käsiin, silloin Niilo nyrkkeilee sitä vasten ja potkii sitä. Niilolla on tarve todistaa omaa miehisyttään. Hän on muutamaa hetkeä aiemmin kommentoinut toisessa kohdassa jonottaessa, että ”Naiset on siellä jonossa kuin jotkut villisiat”, kun suuri osa ryhmän tytöistä on ollut ensin jonossa, näiden jälkeen Väinö (4), Eino (5), Eetu (4), Niilo, Elias (5) ja Leo (5). Väinö ja Eino yrittivät huomautuksilla pitää tönimistä poissa, mutta varsinkin Niilon ja Leon oli hankala jonttaa.

Tämä kyseinen episodi tapahtui ystävänpäivänä. Päivän rakenne oli poikkeava, sillä aamupiiriin sijaan kokoonnuttiin viereisen ryhmän lasten kanssa yhteiselle lauluhetkelle. Lauluhetkellä ystävänpäiväteema oli esillä laulujen ja juttelun kautta. Osa työntekijöistä oli koonnut lauluhetken aikana temppuradan Rusakoiden ja viereisen ryhmän tiloihin, joten lauluhetken loputtua temppurata tuli yllätyksenä lapsille. Ystävänpäivä liittyy populaarikulttuurissa romanttiseen miehen ja naisen väliseen rakkauteen ja se on heteronormin näkyvä ilmentymä. Tätä romanttista puolta ei tuoda päiväkodissa esiin, mutta lapsilta se



ei ole piilossa. Heteronormiin kuuluvat naisten ja miesten eriytyneet sosiaaliset roolit, jotka pohjautuvat sukupuolinormeihin.

Kuvaamassani tilanteessa Niilo tuo esiin vaatimustaan normatiivisen sukupuolijärjestyksen noudattamisesta paheksumalla sitä, että osa ryhmän tytöistä on päässyt ennen poikia kiipeilemään ja hyppimään temppuradalla. Normatiiviseen sukupuolijärjestykseen on sisäankirjoitettu heteropakko eli idea ihmisten kuulumisesta kahteen vastakkaiseen toisiaan seksuaalisesti haluavaan sukupuoleen. Tämä näkyy, kun hän sanoittaa tytöt ”naisiksi”, eli lisääntymiskykyisiksi aikuisiksi. Hän myös toiseuttaa tytöt vertaamalla heitä ei-ihmisiin eli villisikoihin. Luonto, epäjärjestys ja naiseus liittyvät yhteen ja uhkaavat mieheyttä ja kulttuuria eli järjestystä. Normitettuun maskuliiniseen toimintamalliin kuuluu voimien ja taitojen esittely sekä kilpailuhenkisyys. Heteronormin vaatimus miehistä naisia suojelevina, taidokkaampina johtajina kyseenalaistuu: tilanteessa tytöt kollektiivisesti sekä voittavat päästessään jonoon ja sitä kautta radalle ensimmäisinä että suorittavat siihen laskettavia taitoa vaativia fyysisiä temppuja poikien ollessa katsojien roolissa.

Seuraavassa jonotuskohdassa Niilo jatkaa normitettujen sukupuoliesitysten vaatimista haastamalla jonossa seisovaa Eetua fyysiseen nujumiseen. Eetu pyrkii kieltäytymään, mutta ahdas tila ja päiväkodissa noudatettavien sääntöjen vaatimus siitä, että jonoissa tulee pysyä omalla paikalla, estävät tilanteesta poistumisen. Isommat lapset rajoittavat Eetun liikkumatilaa siirtymällä häntä lähemmäksi ja Niilon ilmassa heiluttama kengurupallo rikkoo Eetun omaa tilaa. Eetu reagoi nappaamalla kengurupallon itselleen. Niilo pääsee purkamaan tilanteen potkunyrkkeilemällä palloa vasten. Blaise (2005) pohti artikkelissaan erilaisia lasten toiminnasta luettavia sukupuolittuneita diskursseja, jotka tukivat heteronormia. Näistä yhdeksi hän nosti ruumiin liikkeet ja eleet. Eetun ja Niilon välisellä tilanteella on paljon katsojia, sillä jono pakkaantuu juuri tähän kohtaan. Blaise (2005) huomasi tutkimuksessaan, että mitä suurempi yleisö lapsella oli, sitä tiedostetumpia ja liioitelluimpia hänen sukupuolta performoivista ruumiinliikkeistään tuli.

Tilanteessa on diskursiivisella tasolla läsnä heteronormin luomat odotukset maskuliiniselle käytökselle. Nämä vaatimukset ovat kyseisenä aamuna korostuneita, sillä ystävänäpäivän heteroromantiikan merkitykset ovat herätelleet ne. Sosiaaliselta kannalta katsottuna Niilon ja Eetun tilanne muuttuu näytökseksi, koska paikalle saapuu jatkuvasti lisää lapsia. Myös minä olen yleisöä. Niilo reagoi ensimmäisten päivien aikana läsnäolooni välttelemällä minua. Jonossa ollessaan Niilo tarkistaa välillä katseellaan, kirjoitanko ja seuraanko näytöstä, tällä kertaa hän ei väistä vaan haastaa tutkijan katseeni. Minun häneen kohdistama katseeni synnyttää affekteja, jotka ovat toimijoina hänen

maskuliinisuusperformanssissaan. Eino ja Väinö asettuvat vastustamaan Niilon ja Leon ylläpitämää rauhattomuutta. Tilallisesti tilanne on hankala, koska jonotus kohta on kapea ja virikkeiksi tuodut kengurupallot sekä vievät tilaa että aiheuttavat tarpeetonta tuuppimista. Kuitenkin juuri kengurupallon avulla tilanne purkautuu siten, ettei kummankaan pääosassa olleen lapsen tarvitse menettää kasvojaan; Niilo saa kaipaamansa maskuliinisuusperformanssin ja Eetu voi pidättäytyä fyysisestä nujakoinnista.

Vaikka edellä kuvatusta tilanteesta on luettavissa normitettuun poikatapaisuuteen liittyviä toimintamalleja, löytyy siitä myös tapoja, joilla toiset pojista liikkuvat normitetujen tapaisuuksien yli. Einon ja Väinön pyrkimys tilanteen hillitsemiseksi voidaan nähdä tällaisena. He kyseenalaistavat kommentaillaan tilanteessa vaikuttavan maskuliinisuusihanteen ja siirtyvät näin hiljaisista todistajista väkivaltaisista piirteitä saaneen tilanteen ja normitetun maskuliinisen mallin vastustajiksi (vrt. Jokinen 2000, 32). Eetun kieltäytyminen haasteesta onnistuu, koska hän tarjoaa tilalle jotain muuta.

Ystävänpäivä toi mukanaan omia diskursiivisia paineita tilanteeseen, mutta jonotustilanteen toimiminen normitetun poikatapaisuuden näyttämönä oli toistuvaa. Tilanteisiin kytkeytyi aina kilpailuhenkisyttä. Ensimmäisenä olon tavoittelu kiihtyi kevään mittaan, myös Sanni nosti tämän esiin haastattelussa. Jonotustilanteissa tämä näkyi aina vain kiihtyvänä tönimisenä, etuilu yrityksinä ja yleisenä levottomuutena. Jonoissa ruumiillisesti pienemmät tai tönimisestä kieltäytyvät, omalla paikallaan jonottavat lapset joutuivat marginaalin, näkymättömiin ilman aikuisen tukea.

Jono ovella. Levottomuutta ja kiistaa siitä, kuka oli ensin ja kuka etuilee. Elias ja Väinö vääntävät niin, että kaatuvat jonosta ulos. Opettaja kääntää lapset kääntämään leluja pihalta. Jono muodostuu uudelleen lasten palatessa, tällä kertaa sekä minun että opettajan silmien alla. Kiistaa paikoista ja etuilusta ei tule, mutta lapset tarvitsevat ohjausta jonon oikeudenmukaiseen muodostukseen. Opettaja ottaa ensimmäiset sisään, ja menee heidän kanssaan, minä jään ulos. Väinö ja Leo ovat peräkkäin jonossa. He vääntävät toistensa käsiä ja tönivät toisiaan yhteisymmärryksessä. Jono on tiivis, joten heidän liikehdintänsä osuu myös vieressä seisoviin, dominoefekti. Väinön ja Leon muodostama kokonaisuus horjahtaa ja kaatuu, Vilho (3) ja Elias (5) jäävät alle. Olen muuttamaan otteeseen jo huomauttanut, ettei vääntäminen jonossa ole hyvä idea, nyt sanon tiukemmin ja kehotan heitä pyytämään anteeksi Vilholta. Automaatti-anteeksi kuuluu, mutta vääntäminen jatkuu taas hetken kuluttua. Ryhmän aikuinen kurkkaa ovesta, ja huomauttaa, että ritilän päällä vääntäminen on vaarallista, siinä voi sattua. Väinö ja Leo lopettavat, mutta jatkavat heti aikuisen suljettua oven. Niilo (5) nappaa Eliaksen (5) lippiksen ja heittää sen maahan, Elias joutuisi jättämään paikkansa jonossa, jos hakisi sen. Veeti (6), joka on jonon viimeisenä, eikä näin ollen menetä paikkaansa, vaikka poistuisi jonosta, heittää oman lippiksensä maahan. Hän käy hakemassa sekä Eliaksen että

oman lippiksensä. Niilo nappaa taas Eliaksen lippiksen. Elias ei ole millään.  
Lippisten viskely jatkuu, kunnes aikuinen tulee taas ovelle huomauttamaan.  
15. hp, n.10.45

Näissä poikanormin mukaisissa tapaisuuksissa on levoton, kilpailullinen tunnelma. Työntekijät eivät ole tilanteissa läsnä, vaikka saattavat välillä käydä huomauttamassa toiminnasta. Sommitelmissa on usein useampia lapsia, toiset enemmän yleisön toiset tekijöiden rooleissa.

### **6.2.2 Hellä kosketus ja läheisyys tyttönormia tukemassa**

Tyttonormin mukaisena ruumiillisena toimintana voi aiempien tutkimusten valossa pitää feminiinisiksi miellettyjä rauhallisia ja läheisyyttä sisältäviä esimerkiksi kauneudenhoitoon, kiltteyteen ja tottelevaisuuteen liittyviä toimintoja. Rusakoiden ryhmässä kampaamoleikissä tiivistyi rauhallisuus, läheisyys, hellä kosketus ja staattisuus. Kampaamoleikissä oli joskus mukana myös poikia, mutta useimmin se kutsui tyttöjä.

Aada (5) ja Olivia (5) pyytävät minut mukaan leikkiin. Saan kampaamoviitan harteilleni, ja he pyytävät minua asettumaan sohvalle. Aikuinen ohjaa myös Eevin (5) kampaamoleikkiin. Eevi on saanut askartelun ohjatussa toiminnassa valmiiksi, ja tulee siksi tässä vaiheessa paikalle. Aada, Olivia ja Eevi kampaavat, föönäävät, suoristavat ja kihartavat hiuksiani. Olivia on ojentanut minulle kampauskuvaston käsiini. Yritän leikkiä väärin ehdottaessani yhtä kuvaston kuvista mahdolliseksi kampaukseksi: tässä leikissä ollaan vain hiljaa ja nautitaan toisten kosketuksesta ja läheisyydestä. 9.40 Venla (5) tulee mukaan leikkiin, hän on tullut tänään vähän myöhemmin päiväkotiin. Lapset saavat kampaokseni valmiiksi. Venla pääsee asiakkaaksi. Kaikki kolme muuta lasta ovat Venlan ympärillä: Aada istuu hänen takanaan hajareisin ja harjaa hänen tukkaansa, Eevi kiipeää Venlan eteen, Olivia istuu hänen sivullaan. Aada tekee Venlalle ponnarilla kampauksen. ”Valmis!” sanoo Aada, ”Näin nopeasti?” ihmettelee Venlan hieman pettyneen kuuloisesti. Venla on kuitenkin tyytyväinen kampaukseensa.

5. hp, 9.35

Kampaamoleikin sommitelmat syntyivät useimmiten Nukkulaan. Nukkulan ja ryhmähuoneen välissä sijaitsevasta varastosta löytyivät leikin tarvikkeet, eli kampaamokärryt, joissa oli muun muassa viitta, harjoja, hiustensuoristin, tyhjiä muotoilutuotepulloja sekä kaksi kampauskuvastoa.

Amandan (5) tultua aamiaiselta he eivät Aadan (5) kanssa aloitakaan heti pikkukuvaus-leikkiä, kuten Aada oli ajatellut, vaan Aada alkaa letittämään pikkulettiä Amandan tukkaan. Amanda istuu käytävällä olevalla penkillä ja Aada seisoo hänen takanaan. Letittäminen onnistuu yhteistyöllä; Amanda pitää aina reunimmaisista hiusosioista kiinni, Aada liikuttaa keskimmäistä sekä laskee

ylityksiä. Kahdenkymmenen ylityksen jälkeen on oikea hetki liittää pikkuletti muiden hiusten kanssa ponnarille. Aada pyörittää kuminauhaa hiusten ympärille, mutta se katkeaa. Amanda lähtee hakemaan hiusharjaa omalta lokeroltaan, mutta palaa hetken kuluttua nauraen ”Mä otin sen kotiin mukaan! Nyt se on autossa repussa”. ”Haluuks sä sellasen joka sojottaa” Aada kysyy. ”Joo” vastaa Amanda. Letitys alkaa uudelleen alusta.

11. hp, 8.30

Hiustenlaitto ei vaatinut kampaamoleikin välineitä, hellä kosketus ja rauhallinen yhteisleikki mahdollistuivat myös spontaaneissa letitystilanteissa. Niin kampaamoleikissä kuin muissa hiustenlaittosommitelmissa läsnä olivat lasten, harjojen ja hiuslenksujen lisäksi rauhallinen tunnelma. Hellä kosketus ei rajoittunut vain hiustenlaittoon, vaan se oli yleistä monissa eri tilanteissa. Esimerkiksi aamu- ja päiväpiireillä vieruskaveria saatettiin silitellä tai pitää kädestä, tai häneen saatettiin nojata:

Aamupiiri mediakirjastossa, paikalla Vilho (3), Väinö (4), Elias (5), Niilo (5), Eino (6), Emma (5), Emilia (5), Mila (5), Eevi (5), Vilma (4), Leevi (3), Iida (3), Amanda (5), Aada (6) ja Venla (5).

Suurin osa lapsista istuu lattialla. Lattialla on hyvin tilaa, silti Elias, Niilo ja Eino istuvat aivan kiinni toisissaan. Emma silittelee vieressään istuvan Emilian kättä. Emilia katsahtaa Emmaan ja hymyilee tälle. Iida istuu aluksi hiukan erillään muista, mutta hivuttautuu hiljalleen lähemmäksi edessään istuvaa Emmaa, ollen lopulta aivan kosketuksissa Emmen selkään.

16. hp, 9.00

Vapaan leikin aikana hiljainen, rauhallinen ja staattinen toisen lähellä oleva ruumiillisen olemisen tapa asettui esimerkiksi kirjan, lasten ja säkkituolien luomaan sommitelmaan.

Lilja (3) odottaa aamiaisen jälkeen ryhmähuoneen ovella, että toisetkin saisivat aamiaisen syötyä ja hän saisi leikkikavereita. Hän kertoo minulle odottavansa Eeviä (5). Eevi tulee ja kävelee suoraan pienen kirjahyllykön ääreen. Hyllykkö on käytävällä ja sen edessä on iso säkkituoli, johon mahtuu monta lasta samanaikaisesti lukemaan. Eevi selailee valitsemaansa kirjaa. Lilja on myös valinnut kirjan, mutta se on unohtunut säkkituolin päälle Liljan keskittyessä Eevin kirjan ja selailun katselemiseen. Eevi kyselee ”Mikä sun suosikki on, kun mun on toi?”. Lapset valitsevat tällä tavalla joka aukeamalta omat suosikit. He istuvat vierekkäin ja keskittyvät pieneen kirjaan, joka on Eevin käsissä. Heidän kehonsa eivät muuten kosketa toisiaan, paitsi jalkaterät. He ovat hyvin lähellä toisiaan, mutta kuitenkin tavallaan etäällä.

5. hp, 8.35

Kirja-lapsi-makailu-sommitelmiin hakeutuivat tietyt lapset muita useammin. Sommitelmat olivat kutsuvampia tytöille, harvemmin tyttö-poika-pareille ja poika-poika-kirja-makailu-sommitelmia en nähnyt kertaakaan.

Kaikkia näitä yllä kuvailtuja sommitelmia yhdisti rauhallinen ja turvallinen tunnelma. Työntekijät olivat aina lähettyvillä, vaikka eivät välttämättä samassa huoneessa. Lasten keskinäinen kosketus ja läheisyys eivät olleet vaativia eivätkä vastentahtoista, vaan yhteisessä ymmärryksessä tapahtuvia. Sommitelmien yleisesti feminiinisinä pidettyjä ominaisuuksia olivat muun muassa kauneudenhoito, hiljaisuus, rauhallisuus, staattisuus, oleskelu ja lukeminen. Nämä intra-aktiot eivät haastaneet ja uudelleen järjestelleet tyttönormin mukaista ruumiillisuutta, vaan ne toistuvuudellaan jähmettivät sitä rajaavia diskursiivisia käytäntöjä ja toimivat normin mukaisen sukupuoliperformanssin näytöksinä.

## **6.3 Päivittäisen rajankäynnin sommitelmia**

### **6.3.1 Legot ja luut**

8.35 Rakentelupääty. Tila on jaettu senkillä kahtia. Toisella puolella on legopalikat ja toisella isot puiset palikat. Legojen puolella Eino (6) ja Väinö (4) ovat ikkunan äärellä rakentelemassa, lattialla ovat Elias (5) ja Niilo (5). Eino ja Väinö seisovat ihan kosketuksissa toisiinsa, käsien tarkka tekeminen kohdistuu vierekkäisiin rakennelmiin, joiden rakentaminen tapahtuu neuvottelun ja kokeilujen kautta. Niilo ja Elias istuvat lattialla siten, että heidän pääläksensä koskettavat toisiaan.

16.hp, 8.35

Rakentelupääty oli tiettyjen poikien suosiossa. Se sijaitsee sisäeteisen naulakkojen ja ulkoseinän välissä. Leikkijät erottautuvat usein ympäristöstä seisomalla tiiviisti vierekkäin, luoden näin muurin oman leikkinsä ja muun ympärillä tapahtuvan välille. Toinen suosittu asetus oli lattiatasossa lähekkäin istuen, yhteisen äärelle kumartuneina, kuten yllä olevassa katkelmassa Niilo ja Elias. Seisovien lasten rakentelutasona oli ikkunasyvennys, jolloin lasten ruumiit olivat korkeiden legokärryjen, senkin ja kahden seinän muodostamassa suojassa. Materiaaliset toimijat tarjosivat pojille mahdollisuuden staattiseen leikkiin ja läheisyyteen, ja tähän mahdollisuuteen useat pojat päivittäin tarttuvat. Muut käytössä olevista tiloista eivät tarjonneet kaikille pojille yhtä hyvää suojaa ympäristön mukaansa tempaavalta liikkeeltä ja häiritsevältä ei-toivotulta kosketukselta. Fyysinen

koskemattomuus<sup>3</sup> ja leikkirauha eivät ole lapsille, varsinkaan pojille, itsestäänselvyyksiä vapaan leikin aikana. Kenties tämä on yksi syistä, miksi rakentelupääty oli niin suosittu, että sinne pääsystä oli välillä kiistaa.

Väinö (4) on rakentelemassa legoilla yksin. Juttelen hänen kanssaan legoista. Yritän johdatella keskustelua kysymällä, millaisissa paikoissa saa halutessaan leikkiä rauhassa. Väinö katsahtaa ympärilleen ja nyökkää rakentelupäättyyn. Sitten hän kertoo, että jumppaisi mielellään jumppahuoneessa, mutta Niilon, Eliaksen ja Leon kanssa jumppaaminen ei onnistu, koska he ”riehaantuvat”, heittelevät tavaroita, vievät Väinöltä käsistä tavaroita ja ottavat painiotteseen, eivät siis anna jumpata rauhassa. Sekä Eino että Väinö ovat seuraamillani jumppatuokioilla hakeutuneet hiukan erilleen muista esimerkiksi venyttelemään; heillä on selvästi halu tehdä ja keskittyä. Niin jumppahuoneessa kuin jumppatuokioilla häiritsevät toiset lapset näiden lasten suorituksia.  
17.hp, n.9.00

Ensimmäisinä päiväkotiin saapuneet lapset pääsevät varaamaan haluamansa leikkitilan, ja myöhemmin tulevia ei välttämättä oteta leikkiin mukaan. Koska lasten saapumisjärjestys on suurin piirtein sama päivittäin, ei rauhallisen leikin, fyysisen koskemattomuuden sekä läheisyyden mahdollisuus tarjoutu tasa-arvoisesti kaikille lapsille.

Institutionaalista puolta ajatellen päivittäin samanlaisena toistuva aikarakenne tarjoaa toisille lapsille enemmän mahdollisuuksia kuin toisille: mahdollisuuksia rauhalliseen leikkiin ja koskemattomuuteen sekä päätöksen tekoon koskien omaa toimintaa. Päivittäin toistuvana tämä mahdollisuuksien epätasa-arvo ensin rakentaa ja sitten uusintaa lasten välisiä valtasuhteita. Tila ja huonekalut sekä tarkkaan ja rauhalliseen työskentelyyn kannustavat lelut rakentavat tilanteet sellaisiksi, että pojat saavuttavat niissä kaipaamansa rauhan. Muut ryhmän käytössä olleet tilojen ja tavaroiden yhdistelmät eivät kyenneet luomaan samanlaisia toimintamahdollisuuksien kenttiä.

Samankaltainen sommitelma ulkona, joka mahdollisti eritoten pojille rauhallisen, paikallaan pysyvän leikin, läheisyyden ja fyysisen koskemattomuuden, rakentui pienen mäen nyp pylän päälle, suurten puiden juurelle. Alue sijoittui piha-aluetta rajaavan aidan ja sen vieressä sijaitsevan ison kiven väliin.

---

<sup>3</sup> Käytän termiä fyysinen koskemattomuus sisällyttäen siihen sen, että yksilö voi itse määrittää miten ja kuka häneen koskee. Fyysistä koskemattomuutta ei siis loukkaa kosketus, joka tapahtuu yhteisymmärryksessä, esimerkiksi leikittäessä yhdessä lähekkäin.

Leo (5), Veeti (6) ja Väinö (4) kaivavat fossiileja ison kiven vierestä ja Vilho leikkii yksinään kotista pienessä mökissä. Niilo käy välillä kaivauksilla, välillä Veeti ja Leo poistuvat sieltä, Väinö on koko ulkoilun ajan kaivuhommassa, Leokin miltei. Lapset kaivavat multaa suuren kiven vierestä muovilapioilla. Puhumme dinosauruksista ja hyönteisistä. Leikki sujuu todella hyvin, mitään kiistaa en kuule.  
15.hp, 9.50

Rusakoiden ryhmässä oli päivittäin nähtävissä se, että osa pojista liikkui sukupuoleensa liitettyjen normien yli hakeutumalla rauhallisiin leikkeihin ja tavoitellen fyysistä rauhaa ja mahdollisuutta tehdä huolellisesti valitsemaansa puuhaa (vrt. Huuki 2019, 6, 10). Pojat löysivät tukea materiaalisista olioista: sisällä legot ja ulkona ”fossiilit” antoivat yleisesti hyväksyttävän syyn keskittyneeseen, staattiseen olemisen tapaan. Kuten Lenz Taguchi (2010, 5) kirjoittaa, materiaaliset objektit mahdollistavat tai pakottavat tietyn tavan olla, kun ne ovat tietyssä ympäristössä ja tiettyjen humanien ja ei-humanien olioiden kanssa.

Kuvaamieni tilanteiden materiaaliset oliot kantavat mukanaan diskursiivisia merkityksiä, kuten ”tekniikka” ja ”tiede”, ja ovat näin maskuliinisuus normiin sopivia. Tilanteiden käsitteellistäminen materiaalis-diskursiivisiksi intra-aktioiksi (Barad 2003) on siis luontevaa.

Rakentelupisteen sijainti ja sieltä löytyvät huonekalut edesauttoivat muusta toiminnasta erottautumisessa. Ikkunalaudan äärellä työskentely seisten sekä pienet alustat, joiden päälle legorakennelmia koottiin, imivät poikaruumiit aivan kiinni toisiinsa. Työskentely oli tiivistä poika-legorakennelma-irtopalat-poika yhteistyötä, jossa neuvottelua käytiin niin sanojen kuin kosketusten ja tekojen avulla. Arkeologiset kaivaukset ulkona sijoittuvat piha-alueen laidalle sellaiseen kohtaan, missä ei ollut leikkimiseen tarkoitettuja rakennelmia. Kaivaus oli sählykenttään nähden pihan vastakkaisella laidalla. Kaivauksilla sommitelmat koostuivat materiaalisesti lapsi-lapio-kivi-multa-lapio-lapsi toimituksista.

Poikien kaipaama kosketus ja läheisyys mahdollistuivat intra-aktiossa, jossa läsnä olivat myös käsitykset ja uskomukset siitä, miten poikatapaisesti poikaruumiiden tulisi olla päiväkodissa eli paikalliset diskursiiviset käytännöt. Lasten jakamat käsitykset ja uskomukset sekä tilanteiden materiaaliset objektit mahdollistivat sen, että pojat saattoivat olla ruumiillisesti ”enemmän kuin” yleisempi normitettu poikarooli mahdollistaisi. Tilanteet olivat päivittäin toistuvia, joten tästä päättelen, että Rusakoiden ryhmässä sukupuoli-rooleja oli venytetty pysyvästi ja liikkuminen normitettujen roolirajojen yli mahdollistui

myös pojille tietynlaisten materiaalien olosuhteiden myötävaikuttaessa. Paikallisen tason rajoittavien diskursiivisten käytäntöjen tilanteisuus, suhteisuus ja jatkuva uudelleen määrittely näkyivät arjessa: Havaintoni jumppatuokioilta tukivat Väinön kommenttia (s.51) siitä, että toisissa tilanteissa poikaruumiille tarjoutui kapeampi mahdollisuuksien kenttä, jossa rauhassa tekemisen ja fyysisen koskemattomuuden mahdollisuudet eivät olleet läsnä.

Toistuva intra-aktio tapahtui sommitelmassa, jossa olivat pojat, legot, eteisen päätyturkka ja huonekalut. Näissä intra-aktioissa materialisoitui ilmiö ”hyväksytty poikien välinen läheisyys ja kosketus”. Tämä performanssi toteutui paikallisten diskursiivisten käytäntöjen määrittellessä sukupuolittuneen ruumiillisuuden rajoja ja ominaisuuksia. Paikallisten diskursiivisten käytäntöjen määreet mahdollistivat poikien välisen läheisyyden ja kosketuksen niiden asettuessa yleisemmän ja jähmeämmän maskuliinisen normin lähelle diskursiivisten merkitysten, kuten ”tiede” ja ”teknologia”, välityksellä.

### 6.3.2 Rosvot ja poliisit

Tyttönormin mukaista ruumiillisuutta on rauhallinen, staattinen ja hiljainen olemisen tapa, ei maailmaan kurkottavat vaan pikemminkin siltä suojaa hakevat tapaisuudet, liikkeet ja tilaan asettumiset (Young 2005; Huuki 2019). Rusakoiden ryhmässä tyttönormin asettamien rajojen yli liikuttiin jatkuvasti. Tytöt kiipeilivät, kurkottelivat, testailivat omia taitojaan, hyppivät ja mittailivat voimiaan.

Vilma (4-v.) ja Eevi (5-v.) ovat kasanneet itselleen radan toisen ryhmän nukariin. Rata koostuu sohvalta ja kahdesta säkkituolista, idea on kiivetä sohvalle ja hypätä säkkituolille. Tullessani huoneeseen on hyppiminen ja kiipeily jo täydessä vauhdissa. Kerttu (3-v.) istuu huoneen pienelle leikkikorokkeelle johtavilla rapuilla toisen ryhmän lapsen kanssa kuuntelemassa musiikkia. -- Eevi houkuttelee Kerttua mukaan rataleikkiin. Kerttu kiipeää sohvalle varovasti ja hyppää yllättäen hyvin rohkeasti säkkituolille. Vilma haluaa myös osansa uudesta leikkijästä: ”Haluuksa Kerttu hypätä mun säkkituoliin?”. Vilma ja Eevi päättävät Kertun puolesta, että tämä haluaa hyppiä vuorotellen Vilman ja Eevin säkkituoleille.

1. hp, 9.20

He ottivat tilaa ruumiinliikkeiden lisäksi äänillään:

Eteisessä Mila (5) ja Emma (5) ovat pukemassa lattialla. Niilo (5) on ulko-ovea lähemmän penkin päädyssä, Emilia (4) lattialla sisäoven lähellä. Eino (5) on maton päällä, kuivauskaapin ja penkin välissä. Aada (5) ja Elias (5) ovat ulko-oven lähellä, Elias hakee omaa rauhaa pukemalla selin muihin. Mila ja Emma alkavat laulaa joululaulua. Amanda tulee eteiseen ja menee



Aadan lähelle matolle pukemaan. Kohta koko porukka alkaa laulamaan kaikille tuttua laulua. Hetken laulu menee hyvin yhteen, mutta sitten Niilo alkaa laulamaan väärillä sanoilla ja eri rytmissä kuin muut. Niilon laulun tempo kiihtyy ja äänen voimakkuus nousee kilpailemaan toisten laulamaa laulua vastaan. Niilo yrittää sanoillaan naurattaa toisia, Elias yrittää samaa, mutta häneltä loppuvat sanat nopeasti. Aada ja Amanda alkavat laulaa mahdollisimman nopeasti laulua alkuperäisillä sanoilla. Niilon laulu jää Aadan ja Amandan laulun alle, lopulta vain Aada ja Amanda laulavat. He laulavat laulun toistamiseen alusta loppuun. Aada haluaisi laulaa vielä kerran, mutta Amanda sanoo, ettei jaksa enää. Eino on saanut vaatteet päälleen, ja on ensimmäisenä ulkona, sitten Elias ja Emilia. Vilho ei ole vielä tullut kurauteiseen.

14.hp, 9.40

Ja päivittäin, kuin tasapainottaen useiden ryhmän poikien staattista leikkiä rakentelupisteellä, valloittivat tytöt sisätilat rosvo ja poliisi leikillä.

Leikin ensin Helmin (5) ja Olivian (5) kanssa rosvoleikkiä. Amanda (5), Venla (5) ja Aada (5) innostuvat myös seurattuaan ensin Nukkulan ja lokerikon välillä juoksevaa leikkiämme. Molemmat paikalla olevat aikuiset muistuttavat lapsia, ettei sisällä saisi juosta, mutta ohje unohtuu joka kierroksella. Rosvo karkaa ja poliisit ryntäävät hetken kuluttua perään. He saavat rosvon kiinni ja kuulustelevat, että mitä tällä kertaa on varastettu. Keksin kaikkea hassua varastetuksi, ja lapset (Helmi taisi olla ensimmäinen joka tämän keksi) esittävät kuin pantomiimina, miten he ovat, saavat kiinni tai koskevat varastettuun tavarahan, ja ovat näin saaneet sen takaisin, esimerkiksi ”pienten lasten hymyt”, ”kaikki löylyt saunoista” ja ”kaikki ilma ilmapalloista”. Esittävät siis ruumiin liikkeillä välillä hyvin abstraktejakin asioita. He ovat hyvin kekseliäitä. Välillä he käyttävät karttaa, ja etsivät sen avulla varastamiani tavaroita.

3. hp, n.9.30

Pääsin mukaan rosvo ja poliisi leikkiin jo ensimmäisenä päivänä Emilian, Emman ja Milan kanssa. Tästä eteenpäin lasten pyyntö minun osallistumiseeni oli läsnä päivittäin.

Aamiaisen jälkeen Helmi (5), Emilia (4) ja Olivia (5) pyytävät minua poliisi ja rosvo -leikkiin. Menemme Nukkulaan, vanavedessä tulevat myös Emma (5) ja Mila (5). Olivia haluaisi leikkiä poliisi ja rosvo -leikkiä samalla konseptilla, kuin olemme aiemmin leikkineet, Mila ja Emma haluaisivat toisenlaista leikkiä, eivätkä asetu Olivian tahtomalla tavalla. Leikissämme aiemmin poliisit ovat nukkuneet, eli maanneet silmät kiinni, ja varas on sillä välin karannut vankilasta. Koska henkilökunnassa on vaje, ja aamu on hyvin häli-sevä, olen laittanut leikille ehdon, että emme mene lainkaan juoksemaan käytävälle, vaan leikimme vain Nukkulassa. Jotta leikki voisi alkaa Olivian toivomalla tavalla, tulisi kaikkien poliisien, eli kaikkien lasten, olla makuulla ja silmät kiinni. Emilia ei oikein tiedä, kenen puolen ottaa, joten hän risteilee penkkien, leikkiparven ja keskilattian välillä. Olivia on Helmin kanssa leikkiparvella, jonne hän on tätä leikkiä varten kantanut kolme sohvatyynyä, ja yrittää houkutella sinne vielä kolmatta. Mila ja Emilia taipuvat Olivian leikkiehdotukseen, Emma jatkaa vielä hetken aikaa yksin ”väärin” olemista eli ensin seisomista ja sitten penkeillä kiipeilyä. Leikissä on uusia elementtejä:

se, että emme voi poistua Nukkulasta sekä parvi poliisien nukkumapaikkana. Rosvon karkumatkat jäävät tällä järjestelyllä hyvin lyhyiksi, ja jo neljän pakoyrityksen ja kiinnijäämien jälkeen muutamme leikkiä siten, että poliisit pyytävät rosvoa piirtämään aarrekartan. Piirrän ensin Emmalle kartan, hän lähtee muiden kanssa etsimään aarretta, Emilia jää minun viereeni, koska hänkin haluaa kartan. Kun Emilian kartta on valmis, ovat toiset palanneet etsinnästä ja nyt Mila pyytää oman kartan. Ehdotan, että he jatkaisivat vielä etsintöjä valmiilla kartoilla. Lapset kirmaavat karttojen kanssa Nukkulasta ulos.

6. hp, 8.30

Rosvo ja poliisi leikki sai monia erilaisia muotoja. Leikeissä neuvoteltiin jatkuvasti tilan käytöstä. Toisinaan työntekijät muistuttivat työille, etteivät juokseminen ja kovat äänet sovi sisätiloihin, toisinaan otin itse aikuisen roolin ja asetin leikille ehtoja, joiden tarkoitus oli rajata leikkitilaa tai vähentää leikin vauhtia. Välillä lapset haluavat varmistaa leikin säilymisen vain läsnäolevien yhteisesti jaettuna todellisuutena sulkemalla Nukkulan oven. Oven sulkeminen on osoituksena muille lapsille tilan haltuunotosta; Nukkulaan ei kaivata muita leikkijöitä, vaikka päiväkodin sääntöjen mukaan kaikki tulijat tulisi ottaa leikkiin mukaan.

Mila, Emilia ja Emma ovat tulleet eteisen suunnalta ja ovat matkalla Nukkulaan päin. He huomaavat minut ryhmähuoneen ovesta. ”Me halutaan leikkiä rosvoa, tuu nukkariin!”. Kaikki hälisevät innokkaasti ympärilläni. Lähdemme nukkariin yhdessä, yritän houkutella yksin käytävällä kuljeksivaa Vilhoa (3) mukaan. Vilho ei halua mukaan leikkiin, mutta hän tulee mukaan Nukkulaan ja menee pienelle leikkiparvelle, josta seuraa leikkiä. Ehdotan, että leikkiin tuotaisiin jotain uutta. Lapset innostuvat ja päättävät tanssia piirissä rosvon ympärillä, piirin hajotessa rosvo karkaa ja poliisit ottavat tämän juosten kiinni ja tuovat takaisin. Leikimme pari kertaa näin. Aikuinen huomauttaa turhan kovasta metelistä. Leikki kehittyy eteenpäin, ja nyt poliisit vuoroin marssivat, vuoroin tanssivat pyörien paikoillaan. Rosvo saa tarkat ohjeet, että hänen tulee tehdä aina päinvastoin kuin poliisit. Leikkiin kuuluu fyysinen kontakti, niin piirissä, jossa lapset ovat käsikkäin ja piiri pyörii liikahdellen aina jostain kohti minua vasten, kuin takaa-ajossa ja takaisin Nukkulaan tuomisessa. Saadessaan minut kiinni lapset tarttuvat kiinni jalkoihini halausotteella, myöhemmin tulevien lasten halatessa sitten ensimmäisten selkiä. Takaisin Nukkulaan he taluttavat rosvon käsiraudoissa, eli kiinni ranteistani pitäen. Käsirautatalutus jää usein Helmille, joka hyvin tunnollisesti aina taluttaa minut takaisin toisten rynnäessä edeltä. Uusien elementtien tulo leikkiin, niiden muoto ja järjestys syntyvät Milan ja Emman ruumiiden ja äänten kautta. Emilia yrittää välillä vaikuttaa liikkeiden muotoon tekemällä toisin, mutta Emman ääni kohoa yli muiden hänen ohjeistaessaan liikkeitä tahtomansa mallisiksi. Emilian pyrkimykset jäävät muilta huomaamatta. Joku lapsista keksii, että vuorossa on tanssiesitys. He siirtävät pientä sermiä. Minut ohjataan sohvalle katsojaksi.

8. hp, 7.45

Tytöt eivät pysyneet yleisen tyttönormin rajojen sisällä, vaan vaativat tilan itselleen liikkeillä ja äänillä liikkuen näin normirajojen yli. Tämä sama jatkui usein ulkoilussa, jossa poliisi ja rosvo leikki eri muunnelmineen käytti laajasti piha-aluetta. Myös leikkien teemat liikkuiivat normitettujen sukupuolirajojen yli, niissä yhdistyivät sekä maskuliiniseksi että feminiiniseksi miellettyjä teemoja, hyvien ja pahojen voimien mitellessä poliisien, rosvojen, tanssijoiden ja käärmeiden keskuudessa.

Rosvo ja poliisi leikin sommitelmissa oli lasten, tilojen, tavaroiden ja itseni lisäksi aina läsnä sekä institutionaaliset ohjeet ja säännöt toiminnalle että tyttötapaisuutta koskevat diskursiiviset käytännöt. Oma läsnäoloni tilanteissa avasi tytöille lisämahdollisuuksia toteuttaa riehakasta leikkiä; päiväkodin henkilökunta ei puuttunut aktiivisesti tilanteisiin, joissa oli jo joku aikuinen. Itse pyrin tilanteissa rajoittamaan lasten toimintaa mahdollisimman vähän tai epäsuorasti.

Lapset (Mila, Emilia, Olivia, Emma, Helmi) vaihtavat rosvoleikkiin, sen perinteiseen versioon, jossa poliisit nukkuvat penkeillä, jotka muodostavat vankilan, ja rosvo karkaa vankilasta. Poliisit ottavat rosvon kiinni. Vaihdamme kuitenkin rooleja niin, että minä olen poliisi ja lapset ovat rosvoja. Lapset ampuvat käytävälle ja saavat moitteita sekä äänen käytöstä että juoksemisesta. Seuraavalle kierrokselle ehdotan hiljaisempia ja rauhallisempia liikkumistapoja. Rosvot ja poliisit alkavat hiippailemaan ja jaamme joukot niin, että poliiseja ja rosvoja on kolme ja kolme. Vaikka näin saimme leikkiä hieman rauhallisemmaksi ja hiljaisemmaksi, eivät kaikki muista koko aikaa hiippailla, ja lapset saavat taas moitteita juoksemisesta. Tunnen olevani vastuussa leikistä ja sen toteutumisesta, joten kysyn, miten voisimme vielä saada vauhtia pois. Emilia ehdottaa kultakäärmeitä, jotka voivat purra ja tappaa ihmiset. Aluksi ehdotusta ei kuulla, mutta Emmen innostuessa luikertelemaan lattialla, on uusi leikki vauhdissa. Ensin kultakäärmeinä lattialla luikertelevat Emilia, Mila ja Emma. Minun, Helmin ja Olivian tehtäväksi jää aarteen varastaminen ja pakeneminen käärmeiden yli. Käärmeet saavat meidät yksitellen kiinni, ja lopuksi makaamme kuolleina lattialla. Tämän jälkeen lapset haluavat leikkiä kultakäärmettä uudelleen, mutta siten, että kaikki lapset ovat käärmeitä ja minä yritän paeta heitä.

13. hp, n.8.45

Leikissä oli aina sallitun ja kielletyn rajankäynnin tunnelmaa. Tilan ja äänen käytön lisäksi neuvotteluja käytiin kosketuksesta. Esimerkiksi heidän minuun kohdistama kosketuksensa muuttui havainnointijakson aikana vaativammaksi ja ohjaavammaksi. Tämä itsestä ulospäin suuntautuva, toisiin kajoava koskettamistapaisuus eroaa siitä hellän ja hoivaavan kosketuksen tapaisuudesta, joka tyttönormiin liitetään. Huomioin kuitenkin tilanteissa sen, että ne lapset, jotka eivät halunneet, että heihin kosketaan kovakouraisesti,

saattoivat olla turvallisesti leikissä mukana, heidän fyysistä koskemattomuuttaan kunnioitettiin.

Mahdollisuuksien kenttiä uudelleen järjestelevät diskursiiviset käytännöt, tilat, tavat ja ihmiset. Päiväkodin kontekstissa tilat kantavat mukanaan instituutiossa toimivia diskursiivisia käytäntöjä, jotka rajaavat toimintaa. Materiaalisina olioina tilat myös avaavat mahdollisuuksia. Nukkula on huone, joka sijaitsee päiväkodissa, ja siellä tulisi siksi noudattaa päiväkodin sääntöjä esimerkiksi koskien juoksemista ja äänen käyttöä. Nukkula on myös huone, jonka ovet voi sulkea ja johon ei muista tiloista näy. Nukkulan institutionaaliset säännöt ruumiilliselle asettumiselle tilaan vaihtelevat kellon mukaan vapaan leikin väljistä säännöistä aamu- ja päiväpiirien säännellymmän hetken kautta päivälvon paikallaan olon vaatimuksiin.

Päiväkodin diskursiivisissa käytännöissä lapset ovat aikuisten asettamien sääntöjen noudattajia. Tyttöjen leikkiminen huoneessa ilman henkilökunnan valvontaa voidaan tulkita osoituksena niistä diskursiivisista käytännöistä, jotka liittyvät spesifisti tyttötapaisuuteen: kiltteyteen, tottelevaisuuteen ja rauhallisuuteen. Oma läsnäoloni tyttöjen leikissä toi merkityksiä tilanteeseen ja saattoi esimerkiksi vähentää työntekijöiden kurkkauksia huoneeseen.

Rosvo ja poliisi leikki käytti toisina aamuina ryhmän yhteisiä tiloja päästä päähän. Leikki ryöpsähti juoksevana ja äänekkäänä lapsilaumana Nukkulasta käytävälle ja eteiseen, mutta palasi karanneiden rosvojen ja kadonneiden aarteiden löydyttyä taas Nukkulaan. Nukkula on tila, johon ei muista huoneista voi nähdä, varsinkaan oven ollessa kiinni, jolloin se tilallisesti tarjoaa mahdollisuuden sääntöjen noudattamatta jättämiseen ja diskursiivisten käytäntöjen venyttämiseen ja uudelleen muotoiluun. Tyttöjen rajoja kokeilevan leikkisommitelman toimijoista Nukkula oli merkittävä mahdollisuuksien kenttää avaavana materiaalisena oliona. Rosvo ja poliisi leikin intra-aktioissa materiaalisesti todentuva ilmiö olivat moninaisia tapoja saaneet ruumiilliset tyttötapaisuudet. Toistuvina intra-aktioina ne ovat hyvä esimerkki Baradin post-humanistisesta performatiivisuudesta. Tyttöperformanssi on dynaaminen: paikallisten diskursiivisten käytäntöjen rajaama ja niitä yhtä aikaisesti muuttava. Tällaiset paikallisen tason performanssit ovat suhteessa myös laajempiin, jähmeisiin ymmärryksiin normin mukaisista tapaisuuksista. Nokelan päiväkodissa tyttöjen liikkuva ja äänekkäs olemisentapa oli osa arkea, ja sen merkitykset liikkuvat päiväkodin seinien sisältä laajempiin yhteyksiin lasten ja aikuisten käsityksinä ja asenteina. Näin paikallisen tason diskursiivisten käytäntöjen neuvottelut ja uudelleen

neuvottelut uudelleen järjestelevät myös yleisemmän tason jähmeämpiä sukupuolinormeja.

## **6.4 Sukupuolinormien ylityksiin tukevat sommitelmat**

### **6.4.1 Kukkulan kuninkaat**

Päiväkodin pihan perältä löytyi suuri lumikasa. Lumikasa oli usein täynnä lapsia, pehmeämmän lumen aikaan koloja kaivamassa ja pakkasten aikaan liukumassa muhkuraista rinnettä alas. Lumikasa kutsui aluksi leikkiin tyttöjä ja poikia, mutta päivien kuluessa leikit ensin eriytyivät lumikasan eri puolille ja vähitellen lumikasasta tuli maskuliinisen performanssin esityslava. Tyttöjä lumikasalla näkyi edelleen, mutta harvemmin. Tällöin he olivat kasan toisella laidalla laskemassa pyllymäkeä. Vain kerran näin kahden tytön osallistuvan poikien leikkiin, jonka ajatuksena oli repiä ja tönä toisia alas kovaa ja muhkuraista kasan seinämää pitkin. Leikki oli versio kukkulan kuninkaasta, jossa tavoitellaan sitä, että saadaan toiset lapset tiputettua alas ja ollaan yksin kukkulan laella. Leikissä liikuttiin tahallisen kivun tuottamisen ja sen sietämisen rajapinnoilla: kuinka paljon tulee kestää ja milloin taas kivun tuottaminen menee yhteisten kirjoittamattomien sääntöjen yli. Toisia tönittiin ja potkittiin alas tai heidän raajoissaan roikuttiin ja yritettiin näin saada tasapainoa pettämään. Välillä kipu sai kiukun nousemaan pintaan, jolloin mukaan tuli lyömistä ja potkimista, joka ei kuulunut leikin juoneen. Tällaisista kontrollin menettämisistä, niin kivun tunteen näyttämisestä kuin ”ylimääräisestä” potkimisesta ja lyömisestä, toiset lapset antoivat palautetta. (Vrt. Jokinen 2000, 31-35.)

Sommitelmat lumikasalla pitivät sisällään materiaalisten toimijoiden kuten lasten ruumiiden, haalareiden ja toppakenkien sekä lumikasan jäisen, liukkaan ja kovan pinnan lisäksi diskursiivisia merkityksiä hyväksytystä poikatapaisuudesta: koskemisesta, kosketuksi tulemisesta, kivun sietämisestä, omien tunteiden kontrolloinnista ja kilpailusta. Sommitelman osana olivat myös äänet kuten pilkalliset huomautukset kaadettujen perään, ähinä, kannustushuudahdukset, toppakenkien tumpsahdukset niiden osuessa toppahaalarien peittämiin ruumiisiin sekä topparukkasten raapiva suhina, kun ne liukuivat liukasta rinnettä alas samalla kun niiden sisällä olevat kädet yrittävät saada otetta jäisestä pinnasta. Osana sommitelmia oli myös institutionaalinen hyväksyntä leikille, sillä lumikasa sijaitsi päiväkodin piha-alueen sisällä eikä sen käyttöä rajoitettu. Sommitelmien sosiaaliset

merkitykset syntyivät läsnäolevista lapsista, heidän muuttuvista rooleistaan osallisina, yleisönä ja tuomareina (vrt. Blaise 2005).

Päivittäin toistuvat sommitelmat ja niissä materialisoituvat todentumat erottuvat parhaiten niissä hetkissä, kun jotain odottamatonta tapahtuu:

Palattuamme päiväkodille ehdimme olla vielä hetken pihalla. Veeti (6) ja Niilo (5) sekä Eevi (5) ja toisen ryhmän lapsi ovat korkean lumikasan luona leikkimässä. Nollakeli on tehnyt kasan sivuista oivalliset alas liukumiseen. Lapset liukuvat välillä pareittain, välillä vuoron perään. Välillä Niilo ja Veeti jäävät alas makaamaan vierekkäin, välillä päällekkäin. Läheisyys on luontevaa ja miellyttävää. Sitten he taas pomppaavat pystyyn ja kiipeävät lumivuoren päälle. Muutaman rauhallisen läheisyysketken jälkeen on vuorossa hetki, johon tulee elementtejä painista, noustessa Niilo potkaisee Veetin suuntaan, mutta selvästikään tarkoitus ei ole satuttaa tai suututtaa toista. Vain kerran kuulen Niilon maata Veetin päällä, että Veeti sanoo, että häntä sattuu. Niilo nousee heti pois. Huikkaan Veetille, että ”sattuks?”, mutta hän ei kuule, ja leikki jatkuu.

9. hp, n.10.40

Niilon ja Veetin poikaruumiit laskevat ja pyörivät mäkeä alas yhtenä kokonaisuutena. Alhaalla he jäävät makaamaan päällekkäin, välillä vierekkäin, hymyillen toisilleen, kasvot miltei kiinni toisissaan, tutkien toinen toistensa ilmeitä, tulkiten reaktioita. Läheisyys on intiimiä, kosketus herkkää. Sama maki, joka näitä poikia on aiempina päivinä kutsunut riehakkaaseen tönimisen ja potkimisen leikkiin tarjoaa tällä kertaa heille mahdollisuuden tyystin erilaisiin koskemisen ja kosketuksi tulemisen tapoihin. Asetelmassa on paljon samaa kuin muina päivinä: lumikasan muhkuraiset seinämät, jotka keli on tehnyt liukkaiksi, totuttuun leikkitapaan ja lumikasaan kytkeytyvät maskuliinisen performanssin tapaisuuDET, institutionaalinen hyväksyntä rajummallekin leikille, lasten ruumiit ja toppavaatteet. Asetelman äänet ovat erilaiset ja lapsia on vähemmän, yleisö puuttuu. Eevi leikkii keskityneesti kaverinsa kanssa kasan toisella laidalla, he eivät kiinnitä Niilon ja Veetin leikkiin huomiota. Päiväkodin pihassa on harvinainen hetki, sillä siellä ei ole muiden ryhmien lapsia ja Rusakoiden ryhmään on tullut vasta kolmetoista lasta. Niilolle ja Veetille avautuu tässä asetelmassa uudenlaisia mahdollisuuksia, mahdollisuuksia olla ”enemmän kuin” tai ”toisenlainen kuin” poika on voinut olla muina päivinä lumikasalla. Asetelma mahdollistaa liikkumisen jäykkien sukupuolinormirajojen yli, antaa siis laajemman mahdollisuuskentän yksilölliselle toiminnalle.

Baradin (2003) ajatusta mukaillen poikaruumisiin ja -tapaisuuteen liittyvät oletukset ja odotukset, diskursiiviset käytännöt, juuri tässä paikassa, lumikasan päällä päiväkodin pihan laidalla, ovat jähmettyneet toistuvien intra-aktioiden kautta. Niilon ja Veetin

toiminta kuitenkin venyttää ja notkeuttaa jähmettyneitä diskursiivisia käytäntöjä avaten näin uusien mahdollisuuksien kenttää. Lumikasalla nähtävää maskuliinisuusperformanssia voi siis analysoida Baradin post-humanistisen performatiivisuuden avulla. Päivittäin toistuneet intra-aktiot ovat jähmettäneet poikaruumiiden materiaalis-diskursiivisia merkityksiä mutta dynaamisuudellaan ne mahdollistavat näiden merkitysten uudelleen määrittelyn. Diskursiivisten käytäntöjen prosessinen luonne tulee näkyville tilanteissa, joissa lapset voivat toimia toisin kuin heidän oletettaisiin esimerkiksi sukupuolen tai iän perusteella toimivan.

Niilon ja Veetin erilainen läheisyyden ja kosketuksen tapaisuus herättää heissä affekteja eli tunteita, fyysisiä tuntemuksia ja energioita. He jäävät välillä paikoilleen lähekkäin tai kiinni toisissaan makaamaan maahan ja kuulostelemaan, mitä tuntemuksia toiminta itsessä ja toisessa herättää. Turvan hakeminen totutusta toimintatavasta purkautuu Niilon summittaisena potkuna Veetin suuntaan. Potkussa voi nähdä affektiivisen purkautumisen, jonka todentumisen tarve on syntynyt lasten pyöriessä, liukuessa ja kurottaessa poikanormin rajojen yli.

#### **6.4.2 Piirien turvaa**

Rusakoiden ryhmässä tytöt liikkuvat ja ottivat tilaa itselleen vapaan leikin aikana. Ohjatuilla tuokioilla monien tyttöjen ruumiit rauhoittuivat. Ohjattujen tuokioiden ruumiilliset performanssit noudattivat usein aiemmista tutkimuksista tuttuja malleja: osa pojista pelileili ja esiintyi vieden näin tilaa, aikaa ja huomiota yhteiseltä toiminnalta, tytöt useimmiten istuivat paikoillaan keskittyen ohjaajaan. Välillä ohjaava työntekijä järjesti lapset istumaan siten, että tyttöruumiit toimivat järjestyksestä muistuttavina merkkeinä poikien välissä.

Niilo (5) ja Väinö (4) läpsivät toisiaan vuorotellen aikuisen katsoessa eri suuntaan. Koska heidän välissään ovat Vilma ja Kerttu, täytyy heidän kurkottaa näiden yli, tai nousta penkiltä yltääkseen toiseen. Huomaan mutta en huomioi heidän leikkiään.

5.hp, 9.00

Lapset jaksavat todella hyvin tällä aamupiirillä, lomaviikko on tehnyt hyvää. Niilon (5) jalat ovat levottomat. Aamupiirin loppupuolella Niilo ja Väinö (4) alkavat viuhtomaan käsillään ja ilmeilemään toisilleen. Venla istuu heidän välissään, Niilo ja Väinö toimivat kuin Venlaa ei olisi. Aikuinen huomauttaa, ja Niilo ja Väinö lopettavat hetkeksi, mutta kohta taas viuhdonta jatkuu. Venla ei pyydä aikuisen apua, vaan yrittää itse rauhoittaa tilanteen katseilla, menemällä fyysisesti tielle ja ottamalla kiinni Niilon käsistä. Tämä ei rauhoita

Niiloa, mutta sitten hän keksii toisen viihdykkeen, kun hän alkaa ilveillä ja venkoilla peilikuvana kauempana toisella penkillä istuvan Eliaksen kanssa.  
11.hp, 9.00

Poikien toisia häiritsevä liikehdintä ja koskettelu aamu- ja päiväpiireillä vei huomion. Tilanteet loivat kuitenkin myös mahdollisuuksia poika-normin ylittävälle läheisyydelle ja kosketukselle. Lapset nojailivat toisiinsa, lepuuttivat päitään toistensa hartioilla ja silittelivät toistensa käsiä tai selkää. Näitä hiljaisia läheisyyden osoituksia tarjosivat ja vastaanottivat niin tytöt kuin pojat.

Kaikki tytöt eivät istuneet hievahtamatta, vaan heissäkin oli muutamia, jotka liikahelivät levottomasti ohjattujen tuokioiden aikana. Määrällisesti heitä oli kuitenkin vähemmän ja liikehdintä oli pienieleisempää kuin pojilla. Paitsi eräänä aamuna:

Aamupiiri on vartin aiemmin kuin yleensä, koska on jumppapäivä, ja yhden aikuisen pitää lähteä kesken aamupäivän palaveriin. Lapset istuvat ovelta päin järjestyksessä: Emilia (4), Mila (5), Eevi (5), Lilja (3) - Amanda (5), Aada (5), Helmi (5), Olivia (5), Emma (5) - RE (36), Niilo (5), Eino (5), Väinö (4), Veeti (6), Elias (5). Eevin on haastava tänään olla paikallaan. Aluksi hän asettelee housujaan, vetää lahkeista alaspäin ja hetken kuluttua nousee vähän penkistä ja kiskaisee vyötäröä ylemmäs. Tämä toistuu useita kertoja. Hänen vieressään istuvat Lilja ja Mila eivät reagoi millään tavalla, vaikka Eevin liikehdintä tapahtuu heidän välittömässä läheisyydessä, liike tuntuu varmasti varhaisessa kosketuksen ja penkin liikahtelujen kautta. Eevi istuu välillä selkä puolikaaren keskelle, jalat ulospäin. Näin istuessaan hän huomaa maassa lellun, johon hän kurkottaa säilyttäen kuitenkin kosketuksen penkkiin. Hän saa lellun käteensä ja toteaa ”Mää vien tän”, kyseessä on kahvilaleikin lelu, ja kahvilaleikkipaikka on muutaman askeleen päässä Eevin istumapaikasta. Hän käy viemässä lellun ja palaa sitten penkille. --

Eevi on noussut penkiltä, aikuinen katsoo häntä merkitsevästi. Eevi menee penkin ali jalat edellä käsillä itseään taaksepäin työntäen.

Eevi on lattialla kontillaan. Hän on penkkien muodostaman puolikaaren sisällä. Aamupiiri on edelleen käynnissä. Eevi pyörii ympäri välillä kontaten välillä polviensa päällä. Aikuinen kehottaa häntä istumaan paikalleen. Eevi peruuttaa paikalleen kontaten, nostaa ensin jalat penkille, alkaa sitten kulkea käsillä lattiaa pitkin lähemmäs. Hän laittaa jalat kyykky asentoon ja ponnaa käsillään yläkropan pystyyn. Jumppapäivä. Eevillä on jo jumppavaatteet päällä. Ennen aamupiiriä aikuinen vielä vaihdattaa Niilon ja Eevin paikat, sillä Eevin levoton liikehdintä jatkuu. Paikan vaihtaminen rauhoittaa Eevin, hän päätyy siis loppuajaksi istumaan minun ja Einon väliin.  
8. hp, 8.45-8.55

Jumppapäivä oli kerran viikossa, ja silloin lapset pääsivät liikuntasaliin. Jumppaan mentiin kahdessa eri ryhmässä. Eevi oli käynyt jo ennen aamupiiriä vaihtamassa jumppavaatteet päälleen; hän uskoi tai toivoi pääsevänsä ensimmäiseen ryhmään. Eevi jaksoi yleensä



ohjatuilla piireillä keskittyä, mutta tällä kertaa jumppavaatteiden ja jumppatuokion odotuksen synnyttämät affektit saivat hänet tekemään jumppaliikkeitä penkin päällä, alla ja vierellä. Aluksi Eevin liikkeet kohdistuivat häneen itseensä hänen järjestellessä lahkeitaan ja housunkaulustaan. Liikkeet kuitenkin kasvoivat, ja tilanteen edetessä niistä tuli suuria ja itsestä ulospäin suuntautuneita. Liikkeiden ja kosketuksen kohteena eivät olleet vieruskaverit vaan lattialla ollut lelu, lattia, penkki ja penkin alla oleva lattia. Eevin asetautuminen tilaan ja asennot, joita hän otti (peppu penkillä, jalat piiriltä ulospäin ja selkä kaarella pää piirin keskelle nojaten tai jalat penkillä kyykyssä ja käsillä lattiaa myöten yläkroppaa lähemmäs penkkiä tampaten), olivat kuin temppukoulusta. Asennot ja liikkeet vaativat taitoa, rohkeutta sekä voimaa.

Tilanteen avaaminen Baradin (2003) intra-aktion käsitteen sekä Deleuzen ja Guattarin sommitelman avulla tuo esiin siinä läsnä olevia monia toimijoita. Sommitelmassa oli tunnetasolla läsnä erilaisesta rytmistä (aamupiiri on 15 minuuttia aiemmin kuin yleensä ja yhden työntekijöistä on lähdeittävä kesken aamupäivän palaveriin) syntyvä jännite. Jännitettä loi myös se, etteivät lapset tienneet, ketkä pääsevät ensimmäisinä jumppaan. Näiden lisäksi affekteja tilanteessa synnyttivät muun muassa Eevin päällä olleet jumppavaatteet sekä piirillä käytetyt penkit, jotka olivat juuri niitä samoja penkkejä, joita jumppasalin seinustoilta löytyi.

Diskurssitasolla toimijana oli yleisemmän tason jäykkä tyttönormin mukainen ruumiillisuus, joka on soljunut käytännön tasolle esimerkiksi niiden tilanteiden kautta, kun tyttöruumiita on käytetty piireillä rauhoittumisen takaajina. Tässä aamupiirin intra-aktiossa paikallisten diskursiivisten käytäntöjen joustavuus oli nähtävissä. Diskursiiviset käytännöt ovat järjestelleet sukupuolitettua ruumiillisuuden rajoja juuri tässä kyseisessä päiväkodissa siten, että Eevin tyttöruumiille oli mahdollista yleisemmän tyttönormin asettamien rajojen ylittäminen. Hän liikkui myös paikallisen tyttönormin rajoilla huojuksen raja-aitoja.

Sommitelman eri toimijoiden aikaansaama intra-aktio materialisoi ilmiön ”sukupuolinormin ylittävä tyttöruumis” todentuman. Eevin temppuileva, ulospäin suuntautuva, ympäröivää todellisuutta koskettava ja ruumiin rajojen yli kurkottava olemisen tapa ja asettuminen tilaan ja tilanteeseen tuli työntekijän toimesta nähdyksi ja tunnistetuksi ja oli näin osa yleisemmän tyttönormin laventamista.

## 7 SOMMITELMIEN TOIMIJOIDEN MERKITYKSET JA YKSILÖLLINEN TOIMINTA

Olen tässä etnografisesti toteutetussa tutkielmassa pysähtynyt katsomaan tilanteisia sommitelmia, niihin merkityksiä tuovia toimijoita ja niissä tapahtuvia intra-aktioita lasten päiväkotiarjessa. Olen yrittänyt tavoittaa intra-aktioissa materialisoituvia ilmiöitä, kuten 'sukupuolinormin mukainen toiminta' tai 'sukupuolinormin ylittävä toiminta'.

Sukupuolinormit ovat diskurssitason toimijoita, jotka ruumiillistuvat ja materialisoituvat sukupuolittuneina tapaisuuksina. Kyetäkseni analysoimaan tilanteita, olen käyttänyt uusmaterialistista teoriakehystä, joka on mahdollistanut erilaisten toimijoiden ja niiden suhteiden tarkastelun. Tämä analyysityökalu on mahdollistanut pohdinnan siitä, miten diskurssitason toimijat kuten normit kohtaavat paikallisen tason sosiaaliset ja materiaaliset toimijat. Se on myös mahdollistanut affektien tarkastelun lasten välisten tilanteiden pohdinnassa. Analyysisani olen tarkastellut tilanteita, joissa lapset koskettavat ja/tai ovat lähellä toisiaan, koska niissä tilanteissa sukupuolinormien merkitykset toimintatapojen kannalta ovat aiempien tutkimuksen valossa merkittäviä. Ryhmän työntekijöiden työtapojen, Sannin haastattelun tai käytössä olleen pedagogiikan yksityiskohtainen tarkastelu ja analyysi eivät näin ollen ole tarpeen, sillä tutkimus kohdistuu lasten välisiin tilanteisiin ja niissä esiintyviin ruumiillisiin tapaisuuksiin.

Lasten arjen kosketuksen, lähellä olon ja fyysisen toiminnan sommitelmiin merkityksiä toivat muun muassa päiväkodin toimintakulttuuri ja säännöt, yhteiskunnan heteronormi ja siihen liittyvä sukupuolijärjestys, tyttö- ja poikanormeihin liitetyt oletukset ja odotukset, materiaaliset tekijät fyysisinä objekteina sekä diskursiivisia merkityksiä kantavina olioina sekä sosiaaliset tekijät. Näiden eri toimijoiden merkitykset olivat tilanteisia, joten tutkielman perusteella ei voida väittää joidenkin toimijoiden aina mahdollistaneen esimerkiksi yksilöllisen toiminnan lapsille.

Sukupuolinormirajojen ylitykset mahdollistuivat monenlaisissa sommitelmissa. Aineiston perusteella rajojen ylitys oli sukupuolittunutta siten, että tytöille tarjoutui useammin sommitelmia, joissa se mahdollistui. Poikatapaisuudesta poikkeaminen oli piiloisempaa ja harvinaisempaa mitä vanhemmista lapsista oli kyse. Tämä huomio tukee aiempien tutkimusten tuloksia siitä, että poikien ja miesten erottautuminen maskuliinisista tapaisuuksista on haastavaa. Sukupuolinormia noudattavaa toimintaa tukivat muun muassa

maskuliinisuuteen ja feminiinisyyteen liittyvät odotukset sekä normin mukaisen toiminnan tunnistamisen tavat.

Luvussa 7.1 käyn läpi tutkielman löydökset. Tätä seuraavassa luvussa peilaan niitä tarkemmin aiempiin tutkimuksiin ja pohdin, mitä löydökset kertovat lasten toimintamahdollisuuksien kannalta. Konkreettiset ehdotukset arjen käytänteisiin teen luvussa 7.3. Päättävässä luvussa 7.4 pohdin tutkimukseni luotettavuutta sekä tuon esiin muutamia tutkimuksen aikana nousseita lisätutkimuskysymyksiä.

## **7.1 Rusakoiden arjen sommitelmia**

Nokelan päiväkodin arvopohja rakentui tasa-arvon, yhdenvertaisuuden ja yksilöllisyyden huomioimiselle arjen toiminnassa. Päiväkotia avatessa käytännöt ja tavat oli käyty läpi huolella ja henkilöstön kouluttamiseen oli tämän jälkeen käytetty resursseja. Henkilöstö oli sitoutunutta ja arvioi omaa yhteisen arvopohjan päälle rakentuvaan työskentelyyn sekä itse että ulkopuolisten henkilöiden avulla. Tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden teemat näkyivät päiväkodin lapsilähtöisessä pedagogiikassa, joka edesauttoi kohtaamaan jokaisen lapsen yksilönä. Nämä Varhaiskasvatussuunitelman perusteissa nousevat raamit tukivat Subrahmanianin (2005) jaon käsittein lasten välistä tasa-arvoa varhaiskasvatuksen kentällä.

Rusakoiden ryhmässä työntekijät olivat tehneet oman tiimisopimuksensa, jossa tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistämiseksi he olivat päättäneet kiinnittää huomiota omiin puhetapoihinsa sekä käydä arjen keskusteluja samanlaisuudesta ja erilaisuudesta. Hilliard ja Lieben (2010) huomasivat tutkimuksessaan, että sukupuolen korostaminen puheissa ja käytännöissä tuotti vahvempia sukupuolistereotypioita ja sukupuolenmukaista ryhmäytymistä. Toimintakulttuuri, jossa pyrittiin välttämään sukupuolittavaa kieltä ja käytäntöjä ehkäisi sukupuoliin perustuvaa syrjintää. (Em., 1794-1795.) Blaise (2005, 105) puolestaan esittää, että sukupuolinormien tunnistamisessa ja niiden purkamisessa auttavat lasten kanssa avoimesti aiheesta käydyt keskustelut. Sekä päiväkodin yleinen että Rusakoiden ryhmän oma sitoutuminen tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden arvoihin olivat lasten arjen sommitelmiin merkityksiä tuovia diskurssitason toimijoita.

Rusakoiden ryhmässä ei avoimesti ollut sukupuoliperustaista syrjintää lasten keskuudessa. Lapset kykenivät leikkimään sekaryhmissä, vaikka selkeät kaveriporukajakamat olivat nähtävissä. Ryhmässä oli tiettyjä lapsia, jotka leikkivät päivittäin tyttöpoika-sekaryhmissä, mutta myös tiettyjä lapsia, jotka olivat miltei aina vain omaa

sukupuolta olevien kavereiden kanssa. Tilojen jakautuminen leikkeihin ja leikkien sukupuolittuminen noudattivat tätä samaa huomiota: Kaikki saattoivat leikkiä millä leikkipisteellä vain, mutta leikkien ja tilojen sukupuolisidonnaisuus näkyi siinä, että vain tietyt lapset ylittivät sukupuolittuneiden tilojen/leikkien rajoja päivittäin. Eli toisin sanoen niin leikkikaverit, leikit kuin leikkipisteet olivat kaikkien saavutettavissa, mitkään tilat eivät olleet absoluuttisesti vain tytöille tai vain pojille, mutta liikkuminen näiden rajojen yli kävi toisilta lapsilta helpommin kuin toisilta.

Poikatapaisuus, esimerkiksi tilan ottaminen ja kosketus, näkyivät Rusakoiden ryhmän pojilla muun muassa jonotustilanteissa, jumpassa, jalkapallossa ja sählyssä sekä kukulan kuningas leikissä. Näitä tilanteita yhdisti kilpailullisuus, yleisön läsnäolo ja työntekijöiden katseen poissaolo. (Vrt. Veijola 1992.) Lisää painetta normin mukaiseen maskuliinisuusperformanssiin toivat päiväkodin ulkopuolelta kantautuvat paineet, esimerkiksi ystävänpäivän mukanaan kantama heteronormi (vrt. Jokinen 2005, 50). Oma läsnäoloni ja katseeni sommitelmissa synnyttivät myös affekteja, joiden toimijuus intra-aktioissa oli välillä havaittavissa minuun suunnattujen tarkastavien tai haastavien katseiden ja eleiden kautta. Tytöillä normin mukaisia ruumiillisen toiminnan ja kosketuksen tilanteita syntyi muun muassa kampaamoleikeissä ja lukuhetkissä. Näissä tyttöjen sommitelmissa ei ollut lapsiyleisöä ja työntekijät olivat lähellä.

Päivittäisiä yleisen sukupuolinormin asettamien rajojen yli liikkumisia oli sekä pojilla että tytöillä. Osa ryhmän tytöistä kiipeili, juoksi ja käytti ääntään ottaen näin tilaa itselleen. Työntekijät rajasivat välillä näiden tyttöjen toimintaa, jos se oli päiväkodin sääntöjen vastaista tai aiheutti vaaratilanteita. Joidenkin tyttöjen kosketus toisiaan, esi-neitä ja minua kohtaan oli vaativa, se kurottautui itsestä ulospäin ohjaamaan tilanteen muita toimijoita. Minun toimijuuteni näissä sommitelmissa avasi lisää toimintamahdollisuuksia esimerkiksi siten, etteivät työntekijät niin hanakasti puuttuneet tilanteisiin, joissa oli jo aikuinen läsnä. Poikien päivittäinen toisintoimiminen piiloutui legoleikkiin ja arkeologisiin kaivauksiin: pojat viettivät pitkiä aikoja rauhallisesti, keskittyen ja hyvin staattisesti leikkien. Pojat leikkivät usein pareina, hyvin lähekkäin seisten tai istuen ja asennoillaan muusta maailmasta erottuen ja yhteistä todellisuutta rakentaen. Hellä kosketus ja läheisyys mahtuivat paikalliseen diskursiiviseen käytäntöön, kun ne oli sidottu yleisesti maskuliinisuuteen liitettyihin teemoihin: rakentamiseen, teknologiaan ja tieteeseen. Nämä teemat olivat intra-aktioissa läsnä sommitelmien materiaalisten toimijoiden, kuten legojen ja pihalla lapioiden ja ”fossiilien”, kautta.

Lasten, niin poikien kuin tyttöjen, toisiinsa kohdistama hellä kosketus oli läsnä myös ohjattujen toimintojen aikana. Näissä tilanteissa lapset istuivat jo valmiiksi lähellä, aivan kiinni toisissaan, kosketus ja läheisyys oli kirjoitettu tilanteiden luonteeseen penkkien merkityksessä sekä ruumiillisen asettumisen paikkoja että tapoja. Lapset silittelivät toisiaan, pitivät käsistä ja nojasivat toinen toisiinsa. Nämä pienet ja herkäät ystävyysosoitukset jäivät helposti katseelta piiloon suurempien liikkeiden ja kovien äänten viemässä huomion. Ohjaavan työntekijän, penkkien, Nukkulan seinien ja lasten muodostamat piiri-sommitelmat toistuivat kahdesti päivässä, ja olivat toistuvuutensa takia poika- ja tyttöperformanssien kannalta merkittäviä tilanteita.

Materiaalisten olioiden toimijuus ei luonut pakkoja intra-aktioihin tilanteiden ja sommitelmien muuttuessa, tämä oli nähtävissä Niilon, Veetin ja lumikasan sommitelmassa. Lumikasa, joka oli aiemmin toiminut toistuvissa intra-aktioissa normin mukaisen poikatapaisuuden alustana, oli tässä tilanteessa toimijana intra-aktioiden sarjassa, jossa liikuttiin normin mukaisen poikatapaisuuden rajojen yli. Laajassa mittakaavassa sommitelma erosi huomattavasti muista päivistä, sillä pihalla oli erittäin vähän lapsia. Läheltä katsottuna sommitelmasta puuttuivat yleisö ja kilpailullisuus.

Aamu- ja päiväpiirit olivat usein normin mukaisen tyttötapaisuuden tilanteita. Osa tytöistä liikahteli ja kosketteli toisia levottomasti, mutta liikkeet eivät olleet suuria. Sommitelma, jossa Eevi aamupiirillä teki akrobaattisia jumppaliikkeitä toi myös ilmi materiaalisten olioiden ja niiden synnyttämien affektien muuttuvan toimijuuden. Sommitelmassa olivat läsnä Eevin lisäksi hänen päällään olevat jumppavaatteet sekä piireillä käytettävät pitkät penkit. Nämä penkit olivat päivästä toiseen samat, mutta juuri kyseisen aamuna ne synnyttivät mielikuvia liikuntasalista ja sen aktiviteeteista; liikuntasalista löytyi samanlaisia penkkejä. Eevin liikkeisiin tarvittiin voimaa, taitoa ja rohkeutta, ne kurottivat kohti maailmaa avoimesti. Ruumiilliset tavat erottuivat yleisestä tyttönormista sekä juuri näihin tilanteisiin ja näihin penkkeihin kytkeytyneistä paikallisista diskursiivisista käytänteistä.

Analysoimieni sommitelmien intra-aktioissa materialisoitui ilmiöitä kuten ”sukupuolinormin mukainen” ja ”sukupuolinormin rajoja ylittävä” tyttö- ja poikatapaisuus. Sommitelmien toimijoita olivat muun muassa jäykät, yleisemmät sukupuolittavat oletukset lasten ruumiillisista olemisen tavoista. Näiden jäykkien diskursiivisten toimijoiden lisäksi sommitelmissa olivat mukana myös paikallisen tason diskursiiviset käytännöt. Näitä paikallisen tason diskursiivisia käytäntöjä olivat muokanneet esimerkiksi päiväkodin toimintakulttuurin arvopohja sekä työtään aktiivisesti refleктоiva ja lisäkouluttautuva

henkilöstö. Päiväkodissa rakentuneet sommitelmat antoivat tilaa yleisen tyttönormin ylityksille, materialisoitunut ilmiö ”sukupuolinormirajoja ylittävä tyttötapaisuus” ei tarvinnut intra-aktioonsa tiettyjä spesifejä materiaalisia toimijoita, vaan materialisoituminen oli mahdollista monissa eri sommitelmissa. Poikien rajojen yli liikkuva ruumiin tapaisuus oli piiloisempaa, se jäi usein suurempien liikkeiden ja kovempien äänien alle. ”Sukupuolinnormeja ylittävä poikatapaisuus” löysi sommitelmansa myös päiväkodin tarjoamissa tiloissa ja diskursiivisissa käytännöissä, mutta se tarvitsi intra-aktioihin tukea materiaalisilta, sosiaalisilta sekä diskursiivisilta toimijoilta.

## **7.2 Tasa-arvon ja yksilöllisyyden tukeminen sommitelmien voimia tasapainottamalla**

Lapset kantoivat mukanaan moninaisia ruumiillisen toiminnan mahdollisuuksia (Blaise 2013), jotka eivät olleet sidottuja heidän sukupuoleensa. Materiaalisten, diskursiivisten ja sosiaalisten toimijoiden erittely ja analysointi tilanteissa auttoi hahmottamaan, kuinka jotkut lasten kantamista mahdollisuuksista materialisoituvat intra-aktioissa toisten toimijoiden työntäessä ja toisten jarruttaessa, toisten avatessa ja toisten sulkiessa mahdollisuuksien ovia. Sukupuolinormit toimivat jäykkinä diskursiivisinä käytäntöinä, ollen silti samalla liikkeessä ja joustavia (em.). Nokelan päiväkodin diskursiivisiin käytäntöihin toivat merkityksiä päivittäin toistuvat sukupuoliperformanssit. Sukupuolinormien kannalta tällaiset usein toistuvat intra-aktiot voivat jähmettää ja luonnollistaa joitain toimintatapoja sukupuolispesifeiksi tapaisuuksiksi.

Subrahmanianin (2005) jakoa ajatellen olen tässä tutkielmassa pohtinut tasa-arvon toteutumista kasvatuksen kentällä keskittyen toimintamahdollisuuksia rajoittaviin sukupuolinnormeihin (em., 398). Olen tarkastellut yksilöllisen toiminnan mahdollisuuksia yksittäisiä hetkissä, materiaalis-diskursiivisissa sommitelmissa (Hekman 2008, 101; Huuki 2019, 4). Sommitelmien tarkastelu on auttanut pohtimaan niitä leikin, kosketuksen ja lähellä olon mahdollisuuksia, joita arjessa avautuu ja sulkeutuu eri tavoin tyttöruumiille ja poikaruumiille.

Toistuvat intra-aktiot ovat performatiivisia (Barad 2003), tämän takia päivittäin samankaltaisiksi rakentuvat sommitelmat ovat kiinnostavia, sillä ne paljastavat jotain niistä rajoista, joiden sisällä toiminta toteutuu. Rusakoiden ryhmässä päivittäisiä samankaltaisia sommitelmia tarjosivat esimerkiksi jonotustilanteet, legoleikit, aamu- ja päiväpiirit ja kampaamoleikit. Tutkiva katse pysähtyy niihin tuttujen sommitelmien intra-aktioihin,

joissa materialisoituu jotain odottamatonta, kuten Eevin, aamupiirin ja penkin sekä Niilon, Veetin ja lumikasan sommitelmissa. Sukupuolinormien ja niiden rajojen kannalta tämä tulkintatapa vie valtaa diskursseilta ja auttaa näkemään myös muiden intra-aktion osien toimijuuden (Hekman 2008).

Tiettyjen leikkien tai tilojen jähmettyessä vain toiselle sukupuolelle jähmettävät ja sukupuolittavat ne myös näihin leikkeihin ja tiloihin liittyvät ruumiilliset tapaisuudet (Veijola 1992; Paumo 2012, 47; Husso 2016, 77-78; Martin 2018, 496, 510). Näin sukupuoleen ja ruumiillisuuteen liittyvät normit rakentuvat sosiaalisesti toistojen kautta osaksi arkea (Jokinen 2005; Subrahmanian 2005; Månsson 2011; Husso 2016). Rakentelu- ja legonurkkauksen täyttyminen päivittäin pojista vahvistaa rakentamisen, tekniikan ja maskuliinisuuden yhteenkietoumaa. Tyttöjen, vauvaleikin ja pikkukolojen kietouma taas liittää hoidon ja huolehtimisen feminiiniseen, tehden leikkiin liittymisestä ja näin hoivan sekä hellyyden harjoittelemisesta pojille vaikeampaa. Päivittäin toistuvina esimerkiksi jalkapallokentällä töniminen (vrt. Veijola 1992; Epstein ym. 2001) ja kampaamoleikkiin kuuluva huolehtiva kosketus jähmettävät sukupuolitettuja fyysisen lähellä olon ja kosketuksen tapaisuuksia. Vuorisalon (2013) tavoin tulkitseen, että asiakirjoista löytyvien, yksilöllisyyttä korostavien tavoitteiden ja käytännön tapahtumien välille rakentuu näin risiiritiitoja. Niiden ratkaisemiseksi tarvitaan, kuten Subrahmanian (2005) tuo esiin, sukupuolinormien avaamista. Yksi tapa purkaa rajoittavia normeja kasvatuksen kontekstissa on tukea lasten sekaryhmissä tapahtuvaa leikkiä, kuten Kirova (2010) ehdottaa. Rusakoiden ryhmässä ei tietoisesti tuettu lasten sekaryhmissä tapahtuvaa leikkiä, mutta esimerkiksi ulkoleikit, joissa oli mukana joku työntekijöistä, kutsuivat lapsia yli sukupuoli- ja ikärajojen.

Kosketuskulttuuri rusakoiden ryhmässä noudatteli aiemmissa tutkimuksissa esiin nousseita tapaisuuksia. Työntekijöiden ja lasten välillä oli vain hyvin vähän hellää ja hoiavaa kosketusta aamupäivisin. Silityksiä ja huomiota lapsille toivat kuitenkin kääntöpaljettipaidat, joten vaatteiden toimijuus hellän kosketuksen saamiseksi oli nähtävillä (vrt. Paju 2012, 180). Kääntöpaljettipaidat antoivat myös pojille hyväksytyn mahdollisuuden harjoitella hellää silitystä ja sellaisen kohteena oloa. Tämä sukupuolinormirajojen yli liikkuva kosketustapaisuus sumensi normien rajoja (vrt. Blaise 2013). Näin kääntöpaljettipaita osallistui sukupolinormirajoja uudelleen järjestelevään vuoropuheluun. Poikien välinen hellä kosketus tuli esiin myös muissa tilanteissa, vaikka se aluksi miltei jäi katseen ulkopuolelle (vrt. Martin 2018, 494-496).

Aiemmissa tutkimuksissa nousseet raamit tyttötapaisuudelle, kuten hiljaisuus, rauhallisuus, staattisuus ja kiltteys näkyivät voimakkaimmin ohjattujen toimintojen aikana, ja silloinkin raamit olivat joustavia. Tytöille yleisten olettamusten ylittäminen omassa toiminnassa oli päivittäistä, ja tämä antaa olettaa, että paikalliset diskursiiviset käytännöt olivat muovaantuneet avarammiksi kuin jähmeät yleisen tason normit. Pojilla normiylytykset eivät olleet yhtä näkyviä. Intra-aktiot, joissa ilmiö ”yli normin liikkuva poikatappaisuus” materialisoitui, olivat spesifimpiä. Havaintoni keskittyivät koskettamiseen, läheisyyteen ja ruumiillisuuteen, ja ne tukevat aiempien tutkimusten päätelmiä siitä, että intiimi läheisyyden ja hellyyden saavutettavuus on pojille haasteellista ja tämä haastavuus lisääntyy iän karttuessa (Gilligan 2003; Huuki & Sunnari 2015; Huuki 2019).

Yksilöllisten toimintatapojen ja sukupuolinormeja tai muita diskursiivisia käytäntöjä venyttävän tapaisuuden välillä voidaan nähdä jännite. Lapsi voi toimia omista yksilöllistä tapaisuuksistaan käsin ja silti toimia hänen oletettuun sukupuoleensa liitettyjen sukupuolittuneiden normien mukaisesti. Käyttämäni tapa tulkita uusmaterialistista kehikkoa nostaa rajan ylitykset merkityksellisiksi tapaisuuksiksi ja näin ollen sen voisi nähdä rajoittavan yksilöllistä normin mukaista toimintaa. Itse ajattelen tilanteita niissä toimivien voimien kautta; normit ovat voimia eli toimintamahdollisuuksien kenttää järjesteleviä diskursiivisia käytäntöjä, jotka työntävät toimintaa tiettyyn suuntaan. Toisille normien tukema suunta on yhtenevä omien yksilöllisten tapaisuuksien kanssa, mutta toisille ei. Jotta tilanteessa kaikki suunnat eli kaikki toimintamahdollisuudet olisivat yhtä tavoitettavissa, tulee normien voimalle vastapainoksi tuoda tilanteisiin tai tukea niissä jo olevia muita voimia, jotka mahdollistavat normin ylittäviä tapaisuuksia. Uusmaterialistista kehystä voi siis käyttää tilanteiden tasapainottamiseksi, ei suinkaan jonkun mahdollisuuksien kentän osa-alueen sulkemiseksi. Seuraavassa luvussa hahmottelen mitä tällainen mahdollisuuksien kentän avaaminen päiväkodin käytänteissä voisi tarkoittaa.

### **7.3 Teoriasta konkretiaan**

Nokelan päiväkodissa tasa-arvo ja yhdenvertaisuus ovat päiväkodin toimintakulttuurin rakenteissa. Tämä auttoi minua keskittymään siihen, mitä vielä voisi tulevissa ohjeistuksissa huomioida, jotta lasten arki varhaiskasvatuksessa voisi olla mahdollisimman vapaata rajoittavista sukupuolinormeista.

Lasten leikkien aktiivinen havainnointi ja tarvittaessa niiden ohjaaminen pedagogisin keinoin voisi lieventää jakoa tyttöjen ja poikien leikkeihin. Kun erilaiset leikit olisivat



helpommin saavutettavissa kaikille, olisi saavutettavissa myös niiden ruumiillisten olemisen ja kosketuksen tapojen oppiminen, joita leikkeihin kytkeytyy. Työntekijöiden aktiivinen läsnäolo leikkitilanteissa avaa lapsille toimintamahdollisuuksien kenttää. Läsnäolo on haaste ison, moniin tiloihin jakaantuneen ryhmän kanssa. Työntekijöiden on valittava, mitä leikkejä he havainnoivat ja missä tiloissa he ovat fyysisesti läsnä. Haastavuutta lisäävät ryhmäkohtaiset työntekijöiden ja lasten välisen suhdeluvun ylitykset, joita tapahtuu aamuisin sekä työntekijöiden sairaus- ja muiden poissaolojen takia. Työntekijöitä voisi tukea suhdelukujen ryhmäkohtaisella laskennalla, varahenkilöstön saatavuuden parantamisella sekä ryhmäkokojen/suhdelukujen pienentämisellä.

Leikkitilojen, -ryhmien ja lelujen jakaminen leikkitaulujen, arvontojen tai yhdessä sovittujen vuorojen mukaan tiettyinä päivinä viikossa avaisi lasten mahdollisuuksia erilaisiin leikkeihin ja sosiaalisiin suhteisiin. Rusakoiden ryhmän leikkihuone, jonka teema vaihtui kevään aikana, toimi moninaisten ruumiintapaisuuksien näyttämönä. Toimintaympäristön ja sen muutosten merkitykset lasten toimintamahdollisuuksien kannalta olivat nähtävissä. Tilojen, tavaroiden ja leikkiryhmien pysyvyyden ja vaihtuvuuden merkitykset vaihtelevat eri ryhmissä, joten niiden kautta saavutettavia etuja ja haittoja voivat miettiä vain ryhmien omat työntekijät. Tiimisopimuksessa työntekijät voivat nostaa esiin niitä toimintatapoja, jotka tukisivat juuri heidän ryhmässään moninaisia lapsitapaisuuksia.

Lasten yksilöllisen toiminnan tukemista sekä vapaan leikin merkitystä korostavan kasvatustilafilosofian ja lasten leikkiin suuntautuneiden pedagogisten interventtioiden välillä voi nähdä ristiriidan. Näen kuitenkin, että lapsilähtöisesti toteutetut pedagogiset interventiot tukevat lasten yksilöllisiä toimintamahdollisuuksia sekä leikkitaitojen kehitystä, joten ne avaavat mahdollisuuksien kenttää vapaan leikin aikana. Yllä ehdottamani toimet, kuten yhdessä sovitut vuorot ja leikkitaulut, tukevat lasten yhteisöllisyyttä ja osallisuutta niin lasten kesken kuin päiväkodin yhteisön tasolla ja ovat näin samassa linjassa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) esitettyjen tavoitteiden kanssa.

Pojille tuntui olevan haasteellista löytää sellaisia sommitelmia, joissa he olisivat saaneet oleilla lähekkäin ja tehdä keskittyen ja rauhassa tahtomaansa. Legot tarjosivat mahdollisuuden tällaiseen sommitelmaan, mutta instituution aikastrukturi teki siitä saavutettavan vain tietyille lapsille, ja näin aikastrukturi rakensi eriarvoisuutta lasten välille. Ratkaisuja voi hakea pedagogisesti leikkien ohjauksesta ja tilojen jakamisesta tai materiaalisesti lelujen ja leikinurkkausten lisäämisestä. Poikien leikki- ja työskentelyrauhan sekä fyysisen koskemattomuuden turvaaminen on aihe, josta varhaiskasvatuksen kentällä

olisi hyvä keskustella. Työntekijöiden mahdollisuudet tunnistaa toisin toimimista, esimerkiksi pojan halua jumpata rauhassa, vahvistuisivat keskustelujen kautta ja tukisivat näin yksilölähtöistä ohjausta.

Poikien hellä ja herkkä läheisyys tuntui jäävän piiloon. Piiloon jäivät myös tyttöjen vaativat ja rajut otteet. Tämä piiloisuus tuli esille havaintojeni lisäksi myös Sannin haastattelussa. Haasteena varhaiskasvatuksen kentällä työskenteleville on nähdä totutuista toimintatavoista eroavat tavat. Havaitsemani piiloon jääneet tapaisuudet olivat ristiriidassa juuri sukupuolinormitettujen ruumiintapaisuuksien kanssa. Tämän takia keskustelua sukupuolista ja normeista tulisi käydä jatkuvasti varhaiskasvatuksen työyhteisöissä. Kuten Nokelan päiväkodin johtaja minulle sanoi, on tasa-arvotyö jatkuva prosessi.

## **7.4 Tutkimuksen luotettavuudesta**

Tämä tutkimus pohti lapsille aukeavaa toimintamahdollisuuksien kenttää, siihen merkityksiä tuovia voimia ja sukupuolinormien asettamia rajoja lasten ruumiillisten tapaisuuksien kautta. Halusin tutkimuksella osallistua yhtäältä keskusteluun varhaiskasvatuksen kehittämisestä yksilöllistä toimintaa tukevaan ja tasa-arvoisempaan suuntaan ja toisaalta keskusteluun uusmaterialistisen teoriakehyksen mahdollisuuksista tällä tutkimuskentällä. Metodologiselta kannalta minua kiinnostivat kysymykset lasten osallistumisen vapaaehtoisuudesta sekä lasten rooleista tiedontuottajina ja kanssatutkijoina.

Keräsin tutkimuksen aineiston etnografisesti kevään 2019 aikana kolmessa jaksossa. Törmäsin kenttäjaksoni aikana useisiin haasteisiin, mutta koen, että etnografinen metodi oli silti toimiva valinta. Haasteiden ja hankalien tunteiden kannustamana päädyin reflektoimaan omaa tekemistäni suhteessa siihen, mitä ja miten olin etnografian ja havainnoinnin ajatellut etukäteen. Varhaiskasvatuksen kentällä työskennelleenä olin tottunut katsomaan tilanteita tietyllä tavalla, ja tämän katseen tunnistaminen ja siitä luopuminen olivat eräitä kevään suurimmista haasteista.

Havainnointiaineistoni on vinoutunut siten, että tietyt lapset esiintyvät useammin kuin toiset. Tämä vinouma on sukupuolittunutta, koska tyttöjä oli aamuisin aina enemmän paikalla kuin poikia. Poikien ja tyttöjen määrällinen ero kaventui aamupäivän aikana. Kaikki lapset eivät aina halunneet olla havainnoinnin kohteena. Tämäkin ilmiö oli sukupuolittunutta; useimmin tai ainakin näkyvimmin havainnointiani aluksi välttivät tietyt pojat. Huomatessani esimerkiksi joidenkin lasten arastavan ja välttävän minua, jätin heidän havainnointinsa niiltä päiviltä väliin. Tunnelman vaihtuessa saapuessani jonkin leikin

äarelle, kuulostelin tilannetta ja toimin sitten tulkintani mukaan joko paikalle jääden tai poistuen. Koska poikia oli aamupäivisin vähemmän ja heistä useimmat leikkivät samassa tilassa, vaikutti tämä alkupäivien aineiston sukupuolittumiseen.

Sekä kentällä ollessani että analyysia tehdessäni kategorisoin lapset ”tytöiksi” ja ”pojiksi”. Tämän oman kategorisointini kautta peilasin lasten toimintaa sukupuolinormitettuun toimintaan. Tällainen lähestymistapa ei jättänyt tilaa sukupuolten kirjolle, vaan vahvisti jakoa kahteen toisistaan eroavaan ryhmään. En myöskään kysynyt lapsilta heidän sukupuolikokemustaan, vaan oletin nimien ja ulkonäön perusteella lasten kuulumisen jompaankumpaan ryhmään. Jos sukupuolikategoriaa olisi avannut laajemmin, olisi se voinut antaa analyysiin lisäulottuvuuksia.

Etnografian valinta metodiksi oli tutkimusongelman kannalta perusteltu. Viettämani aika kentällä olisi voinut olla vielä hedelmällisempää, jos minulla olisi ollut tarkempi tutkimuskysymys mielessä heti alusta asti. Havainnointimuistiinpanojeni kirjoitustapa jäi edelleen kaipaamaan hiontaa, syvällisempi perehtyminen aiempiin uusmaterialistisen kehityksen sisällä tehtyihin etnografioihin ennen kenttäjakson alkua olisi voinut tarkentaa kirjoitustyyliäni. Toteuttamalla tavalla kirjoitettuja muistiinpanoja tuli todella paljon, mutta analyysin kannalta relevantteja niistä ei ollut kuin osa.

Videoaineisto jäi kokonaisuuden kannalta turhan pieneksi. Useammat videoidut tuokiot olisivat tuoneet paremmin esille toistuvia toimintoja ja tilanteisiin liittyviä diskursiivisia rajoitteita. Toistuvuus olisi tuonut itselleni enemmän rutiinien tuomaa varmuutta laitteiston käsittelyyn ja tilanteen ohjaamiseen. Toisaalta juuri epävarmuus ja kokeilullisuus loivat toisille lapsille vapaan ilmapiirin tilanteisiin.

Analyysissa käytin apunani uusmaterialistista teoriaa ja sieltä nousevia käsitteitä. Analyysini on joustavaa, sillä eri tilanteiden tulkinnoissa käsitteiden merkitykset ja painotukset vaihtelevat. Muistiinpanojen kirjoitustyylin kehittyminen kenttäjakson aikana näkyy myös tilanteiden kuvauksissa ja sitä kautta analyysissa.

Koska minulla on kokemusta varhaiskasvatuksesta työntekijän roolissa, niin analyysiin nostamani tilanteet ja niiden tulkinta ovat värittyneitä näiden kokemusten kautta. Merkityksiä analyysiin ja tulkintaan tuovat varmasti myös kiinnostukseni maskuliinisuustutkimukseen. Tämä saattoi olla yksi tekijä siinä, että tilanteet, joissa oli poikia, nousivat aineistosta analyysivaiheen alussa vieden tilan tilanteilta, joissa oli tyttöjä.

Tutkimukseni aikana nousi esiin metodologisia kysymyksiä, joiden parissa tehtävä lisätutkimuksesta voisi olla hyötyä lapsuustutkimuksen kentällä. Kanssatutkijuus sai tutkimuksen aikana uuden merkityksen lasten toimesta. Kanssatutkijuus kuitenkin rajoittui

aineiston hankintaan, analyysi ja kirjoitustyö tapahtuivat lapsista erossa. Miten tiedontuotannon koko prosessi voisi olla lapsille tai muille kanssatutkijoille saavutettavissa? Millaisia luovia keinoja analyysi ja tekstintuotanto voisivat hyödyntää, jotta luku- ja kirjoitustaito eivät olisi välttämättömiä?

Lasten pienet ja osin piiloon jäävät eleet olisivat kiinnostava tutkimuskohde. Suuret, äänekkäät liikkeet ja liikkujat kiinnittävät katseen, joten piiloisten tapaisuuksien tutkiminen on haasteellista. Kuitenkin katseilta piilossa ja suojassa tapahtuu päivän aikana paljon, ja näiden merkityksellisten toimintojen huomaaminen voisi laventaa ymmärrystä niistä toimintamahdollisuuksista, joita lapsilla päiväkodissa on.

Olen ehdottanut joitain käytännön toimia, joilla lasten toimintamahdollisuuksien kentän voimia voisi tasapainottaa. Tarkastelemissani päiväkodissa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa esitetty arvopohja oli osana arjen toimintaa, ja tähän tulisi kaikkien päiväkotien pyrkiä. Olisi kiinnostavaa jatkaa aiheen parissa interventiotutkimuksella, joka suuntautuisi Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden arkeen tuomisen prosessin kannalta eri kohdissa oleviin päiväkoteihin.

Tutkimuksen toteuttaminen on ollut polveileva matka, jonka varrella olen oppinut paljon sekä itsestäni että tutkimuksen teosta. Kyseessä on laadullinen tutkimus, joten pyrkimykseni ei ole ollut saavuttaa yleistettävyyttä vaan pysähtyä katsomaan mikrotasolla tiettyä ilmiötä. Tätä ilmiötä olen pyrkinyt kuvaamaan siten kuin olen sen nähnyt ja kokenut.

# LÄHTEET

- Alasuutari, Maarit (2016) Pojan ja tytön varhaiskasvatus. Teoksessa Marita Husso & Risto Heiskala (toim.) Sukupuolikysymys. Helsinki; Gaudeamus, 110-126.
- Alila, Kirsi & Eskelinen, Mervi & Estola, Eila & Kahiluoto, Merja & Kinon, Jarmo & Pekuri, Hanna-Mari & Polvinen, Minna & Laaksonen, Reetta & Lamberg, Kirsi (2014) Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat. Tausta-aineisto varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä valmistelleen työryhmän tueksi. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:12. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Koulutuspolitiikan osasto
- Arvola, Outi & Lastikka, Anna-Leena & Reunamo, Jyrki (2017) Increasing Immigrant Children's Participation in the Finnish Early Childhood Education Context. *The European Journal of Social & Behavioural Sciences*, 20:3, 2538-2548.
- Atkinson, Paul (1992) *Understanding ethnographic texts*. Newbury Park: Sage.
- Barad, Karen (2003) Posthumanist Performativity: Toward an Understanding of How Matter Comes to Matter. *Signs*, 28:3, 801-831.
- Barad, Karen (2015) Transmaterialities. *Trans\*/Matter/Realities and Queer Political Imaginings*. *QLG* 21:2-3, 387-422.
- Bhana, Deevia (2009) "Boys will be boys": what do early childhood teachers have to do with it? *Educational review*, 61:3, 327-339.
- Blaise, Mindy (2005) A feminist poststructuralist study of children "doing" gender in an urban kindergarten classroom. *Early Childhood Research Quarterly*, 20, 85-108.
- Blaise, Mindy (2013) Activating Micropolitical Practices in the Early Years: (Re)assembling Bodies and Participant Observations. Teoksessa Rebecca Coleman & Jessica Ringrose (toim.) *Deleuze and research methodologies*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 184-200.

- Butler, Judith (2006) *Hankala sukupuoli. Feminismi ja identiteetin kumous*. Suomentaneet Tuija Pulkkinen ja Leena-Maija Rossi. Helsinki: Gaudeamus. Englanninkielinen alkuperäisteos 1990.
- Carrera-Fernández, María Victoria, Lameiras-Fernández, María ja Rodríguez-Castro, Yolanda (2018) Performing intelligible genders through violence: bullying as gender practice and heteronormative control. *Gender and Education*, 30:3, 341-359.
- Davies, Charlotte Aull (2008) *Reflexive Ethnography. A guide to researching selves and others*. 2nd edition. London and New York: Routledge.
- Deleuze, Gilles & Guattari, Felix (2005) *A Thousand Plateaus. Capitalism and Schizophrenia*. Trans. Brian Massumi. 11<sup>th</sup> edit. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Deleuze, Gilles (2005) *Haastatteluja*. Gilles Deleuzen ja Félix Guattarin haastatteluja ja kirjoituksia. Suom. Anna Helle & Vappu Helmisaari & Janne Porttikivi & Jussi Vähämäki. Helsinki: Tutkijaliitto.
- Elo, Satu & Lamberg, Kirsi (2018) *Kiusaamisen ehkäisy sekä työrauhan edistäminen varhaiskasvatuksessa, esi- ja perusopetuksessa sekä toisella asteella*. Loppuraportti. Opetus- ja kulttuuriministeriö: Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2018:16.
- Epstein, Debbie & Kehily, Mary & Mac and Ghail, Máirtín & Redman, Peter (2001) Boys and Girls Come Out to Play - Making Masculinities and Femininities in School Playgrounds. *Men and Masculinities*, 4:2, 158-172.
- Espinoza, Oscar (2010) Solving the Equity/Equality Conceptual Dilemma: A New Goal Orientated Model to Approach Analyses Associated with Different Stages of the Educational Process. Teoksessa Joseph Zajda (toim.) *Globalization, Education and Social Justice*. Dordrecht: Springer, 127-143.
- Euroopan ihmisoikeussopimus 63/1999. Ratifioitu 1999. Saatavilla sähköisesti osoitteessa < <https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1999/19990063> >

- Farrell, Joseph (2013) *Equality of Education: Six Decades of Comparative Evidence Seen from a New Millennium*. Teoksessa Robert F. Arnove & Carlos Alberto Torres & Stephen Franz (toim) *Comparative education: the dialectic of the global and the local* (4<sup>th</sup> edit.). Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishers, 139-162.
- Gilligan, Carol (2003) *The Birth of Pleasure. A New Map of Love*. London: Vintage.
- Gordon, Tuula & Hynninen, Pirkko & Lahelma, Elina & Metso, Tuija & Palmu, Tarja & Tolonen, Tarja (2007) *Koulun arkea tutkimassa - kokemuksia kollektiivisesta etnografiasta*. Teoksessa Sirpa Lappalainen, Pirkko Hynninen, Tarja Kankkunen, Elina Lahelma & Tarja Tolonen (toim.) *Etnografia metodologiana - Lähtökohtana koulutuksen tutkimus*. Tampere: Vastapaino, 41-64.
- Gould, Jeremy (2016) *Refleksiivisyyden poluilla. Epistemologisesti radikaalin yhteiskuntatieteen puolustus*. Teoksessa Jeremy Gould & Katja Uusihakala (toim.) *Tutkija peilin edessä. Refleksiivisyys ja etnografinen tieto*. Helsinki: Gaudeamus, 9-37.
- Hasbrook, Cynthia A. & Harris, Othello (1999) *Wrestling with gender. Physicality and Masculinities among Inner-City First and Second Graders*. *Men and Masculinities*, 1:3, 302-318.
- Heath, Christian & Hindmarsh, Jon & Luff, Paul (2010) *Video in qualitative research: Analysing social interaction in everyday life*. Los Angeles: Sage.
- Hekman, Susan (2008) *Constructing the ballast: An ontology for feminism*. Teoksessa Stacy Alaimo & Susan J. Hekman (toim.) *Material Feminisms*. Bloomington: Indiana University Press, 85-119.
- Hiliard, Lacey & Lieben, Lynn (2010) *Differing Levels of Gender Salience in Preschool Classrooms: Effects on Children's Gender Attitudes and Intergroup Bias*. *Child development*, 81:6, 1787-1798.
- Holford, Naomi & Renold, Emma & Huuki, Tuija (2013) *What (else) can a kiss do?: Theorizing the power plays in young children's sexual cultures*. *Sexualities (Special Issue on Sexuality and the Child)* 6:5-6 710-729.

- Hujala, Eeva & Puroila, Anna-Maija & Parrila-Haapakoski, Sanna & Nivala, Veijo (1998) Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. [kustannuspaikka tuntematon]: Varhaiskasvatus 90.
- Husso, Marita (2016.) Sukupuoli ruumiillisena tapaisuutena ja elettyinä suhteina. Teoksessa Marita Husso & Risto Heiskala (toim.) Sukupuolikysymys. Helsinki: Gaudeamus, 73-91.
- Huuki, Tuija & Sunnari, Vappu (2015) Standing by ... standing off – Troublesome compassion in the relationships of school boys. *Gender and Education*, 27:5, 555-574.
- Huuki, Tuija (2010) Koulupoikien statustyö väkivallan ja välittämisen valokiilassa. Oulu: Oulun yliopisto.
- Huuki, Tuija (2016) Pinoa, pusua ja puserrusta: Vallan sukupuolistuneet virtaukset lasten leikissä. *Sukupuolentutkimus* 29(3), 11–24.
- Huuki, Tuija (2018) Pojat ja (väki)valta kolmen metodologisen kehyksen näkökulmasta. Teoksessa Kivijärvi, A. Huuki, T., & Lunabba, H. (toim.) Poikatutkimus. Vastapaino & Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, julkaisuja 205, 175–196.
- Huuki, Tuija (2019) Collaging the virtual: Exploring gender materialisation in the artwork of pre-teen children, *Childhood*, 1-18.
- Jokinen, Arto (2000) Panssaroitu maskuliinisuus: Mies, väkivalta ja kulttuuri. Tampere: Tampere University Press.
- Jokinen, Eeva (2005) Aikuisten arki. Helsinki: Gaudeamus.
- Juutinen, Jaana (2018) Inside or outside? Small stories about the politics of belonging in preschools. Oulu: Oulun yliopisto.
- Jääskeläinen, Liisa & Hautakorpi, Johanna & Onwen-Huma, Hanna & Niittymäki, Hanna, Pirttijärvi, Anssi & Lempinen, Miko & Kajander, Valpuri (2015) Tasa-arvotyö on taitolaji. Opas sukupuolten tasa-arvon edistämiseen



perusopetuksessa. Opetushallitus, Oppaat ja käsikirjat 2015:5, Tampere: Juvenes Print.

Karila, Kirsti (2013) Ammattilaissukupolvet varhaiskasvatuksen pedagogiikan toteuttajina ja kehittäjinä. Teoksessa Kirsti Karila & Lasse Lipponen (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino, 9–29.

Keddie, Amanda (2003) On Leadership and Fitting In: Dominant Understandings of Masculinities within an Early Primary Peer Group. *The Australian Educational Researcher*, 30:1, 83-100.

Kinnunen, Taina & Kolehmainen, Marjo (2019) Touch and Affect: Analysing the Archive of Touch Biographies. *Body & Society*, 25:1, 29-56.

Kirova, Anna (2010) Children's representations of cultural scripts in play: Facilitating transition from home to preschool in an intercultural early learning program for refugee children. *Diaspora, Indigenous, and Minority Education*, 4(2), 74–91.

Kuukka, Anu (2009) Lasten ruumiillisuus päiväkodissa – Tuntoja ja tulkintoja. Teoksessa Leena Alanen & Kirsti Karila (toim.) Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Vastapaino, 115-137.

Kuukka, Anu (2015) Lapset, ruumiillisuus ja päiväkodin järjestys. Tutkimus ruumiillisuuden tuottamisesta ja merkityksellitymisestä lasten päiväkotiarjessa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Lahelma, Elina & Gordon, Tuula (2007) Taustoja, lähtökohtia ja avauksia kouluetnografiaan. Teoksessa Sirpa Lappalainen, Pirkko Hynninen, Tarja Kankkunen, Elina Lahelma & Tarja Tolonen (toim.) Etnografia metodologiana - Lähtökohtana koulutuksen tutkimus. Tampere: Vastapaino, 17-38.

Laki lasten päivähoidosta 36/1973. Annettu Helsingissä 19.1.1973. Saatavilla sähköisesti osoitteessa < <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1973/19730036> >

Lappalainen, Sirpa (2004) ”Piiri pieni pyörii”: Pojat, kansallisuus ja erot esikoulussa. *Kasvatus* 2:2004, 133-144.

- Lappalainen, Sirpa (2006) *Kansallisuus, etnisyys ja sukupuoli lasten välisissä suhteissa ja esiopetuksen käytännöissä*. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Lappalainen, Sirpa (2007a) Havainnoinnista kirjoitukseksi. Teoksessa Sirpa Lappalainen, Pirkko Hynninen, Tarja Kankkunen, Elina Lahelma & Tarja Tolonen (toim.) *Etnografia metodologiana - Lähtökohtana koulutuksen tutkimus*. Tampere: Vastapaino, 113-134.
- Lappalainen, Sirpa (2007b) *Rajamaalla - etnografinen tarina kenttätöystä lasten parissa*. Teoksessa Sirpa Lappalainen, Pirkko Hynninen, Tarja Kankkunen, Elina Lahelma & Tarja Tolonen (toim.) *Etnografia metodologiana - Lähtökohtana koulutuksen tutkimus*. Tampere: Vastapaino, 65-88.
- Lazenby, Hugh (2016) What is equality of opportunity in education? *Theory and Research in Education* 14:1, 65-76.
- Lenz-Taguchi, Hillevi (2010) *Going beyond the theory/practice divide in early childhood education: Introducing an intra-active pedagogy*. London: Routledge.
- Malkki, Liisa (2012) Perinteet ja improvisointi etnografisessa tutkimuksessa. Teoksessa Laura Huttunen (toim.) & Liisa Malkki, *Kulttuuri, paikka ja muuttoliike*. Tampere: Vastapaino, 176-208.
- Manninen, Sari (2010) ”Iso, vahva, rohkee - kaikenlaista”: Maskuliinisuudet, poikien valtahierarkiat ja väkivalta koulussa. Oulu: Oulun yliopisto.
- Martin, Karin (2018) *Becoming a Gendered Body: Practices of preschool*. *American Sociological Review*, 63:4, 494-511.
- Mietola, Reetta Mari & Berg, Päivi Irmeli & Hakala, Katariina Anneli & Lahelma, Elina Anneli & Lappalainen, Sirpa Hannele & Salo, Ulla Maija Kristiina & Tolonen, Tarja-Riitta (2016) *Feministinen etnografia kasvatuksen kulttuureita jäljittämässä*. *Nuorisotutkimus*, 34:1, 4-17.
- Montgomery, Heather (2009) *An Introduction to Childhood. Anthropological Perspectives on Children's Lives*. Chichester: Wiley-Blackwell.

- Munter, Hilikka & Siren-Tiusanen, Helena (1999) Osallistuva kvalitatiivinen lähestymistapa kolmea vuotta nuorempien lasten päivähoiton tutkimisessa. Teoksessa Isto Ruoppila & Eeva Hujala & Kirsti Karila & Jarmo Kinos & Pirkko Niiranen & Mikko Ojala (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena, 177-193.
- Månsson, Annika (2011) Becoming a Preschool Child: Subjectification in Toddlers During their Introduction to Preschool, from a Gender Perspective. *International Journal of Early Childhood* 1:43, 7-22.
- Naskali, Päivi (2010) Kasvatus, koulutus ja sukupuoli. Teoksessa Tuula Juvonen, Leena-Maija Rossi ja Tuija Saresma (toim.) Käsikirja sukupuoleen. Tampere: Vastapaino, 277-287.
- Oransky, Matthew & Marecek, Jeanne (2009) "I'm Not Going to Be a Girl". Masculinity and Emotions in Boy's Friendships and Peer Group. *Journal of Adolescent Research*, 24:2, 218-241.
- Paju, Elina & Salo, Ulla-Maija & Guttorm, Hanna & Hohti, Riikka & Lappalainen, Sirpa & Mietola, Reetta & Niemi, Anna-Maija (2014) Feministinen etnografia: tietämistä ja tutkimista kasvatuksen kentillä. *Sukupuolentutkimus - Genusforskning* 27:4, 30-40.
- Paju, Elina (2012) Buttons, zippers and dresses: Constructing agency in day care. Teoksessa Tarja Tolonen, Tarja Palmu, Sirpa Lappalainen & Tuuli Kurki (toim.) *Cultural practices and transitions in education*. London: Tufnel Press, 169-181.
- Paju, Elina (2013) Lasten arjen ainekset. Helsinki: Tutkijaliitto.
- Paumo, Milla (2012) Totuttujen toimintamallien tiedostaminen. Teoksessa Outi Ylitapio-Mäntylä (toim.) *Villit ja kiltit. Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 141-158.
- Renold, Emma & Mellor, David (2013) Deleuze and Guattari in the Nursery: Towards an Ethnographic Multi-Sensory Mapping of Gendered Bodies and Becomings.

- Teoksessa Rebecca Coleman & Jessica Ringrose (toim.) Deleuze and research methodologies. Edinburgh: Edinburgh University Press, 23-41.
- Rutanen, Niina (2012) Socio-spatial practices in a Finnish daycare group for one- to three-year-olds. *Early Years*, 32:2, 201-214.
- Siippainen, Anna & Repo, Laura & Metsämuuronen, Jari & Kivistö, Anne & Alasuutari, Maarit & Koivisto, Päivi & Saarikallio-Torp, Miia (2019) Viisivuotiaiden maksuttoman varhaiskasvatuksen kokeilun ensimmäisen vaiheen arviointi. Varhaiskasvatukseen osallistuminen ja kokeilun järjestäminen. Kansallisen koulutuksen arviointikeskus, julkaisut 16:2019.
- Siippainen, Anna (2018) Sukupolvisuhteet, hallinta ja subjektifikaatio. Etnografinen tutkimus lasten ja aikuisten suhteista vuorohoitopäiväkodissa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Strandell, Harriet (1995) Päiväkotien lasten kohtaamispaikkana: tutkimus päiväkodista sosiaalisten suhteiden kenttänä. Helsinki: Gaudeamus.
- Subrahmanian, Ramya (2005) Gender equality in education: Definitions and measurements. *International Journal of Educational Development* 25, 395-407.
- Suomen perustuslaki 1999/731. Annettu 11.6.1999. Saatavilla sähköisesti osoitteessa <  
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731> >
- Terveystieteiden tutkimuskeskus (2019) Tilastoraportti : 32/2019 –Varhaiskasvatus 2018.  
[http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/138571/Tr32\\_19\\_vuositalasto.pdf?sequence=5&isAllowed=y](http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/138571/Tr32_19_vuositalasto.pdf?sequence=5&isAllowed=y) Viitattu 13.11.2019.
- Teräs, T. 2012. Kasvattajan puhe sukupuolittavana käytäntönä. Teoksessa Outi Ylitapio-Mäntylä (toim.) Villit ja kiltit. Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille. Jyväskylä : PS-kustannus, 103-124.
- Valtioneuvosto (2019a) Neuvottelutulos hallitusohjelmasta 3.6.2019 Osallistava ja osaava Suomi – Sosiaalisesti, taloudellisesti ja ekologisesti kestävä yhteiskunta.

- Valtioneuvosto (2019b) Hallituksen toimintasuunnitelma. Osallistava ja osaava Suomi – sosiaalisesti, taloudellisesti ja ekologisesti kestävä yhteiskunta. Valtioneuvoston julkaisuja 2019:27.
- Varhaiskasvatuslaki 2018/540. Annettu 13.7.2018. Saatavilla sähköisesti osoitteessa < <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180540> >
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016 (2016) Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2016:17.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018 (2018) Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2018:3a.
- Veijola, Soile & Jokinen, Eeva (2001) Voiko naista rakastaa? Avion ja eron karuselli. Helsinki: WSOY.
- Veijola, Soile (1992) Sekapelin metaforat. Teoksessa Esa Sironen & Arto Tiihonen & Soile Veijola (toim.) Urheilukirja. Tampere: Vastapaino, 209-237.
- Wingrave, Mary (2018) Perceptions of gender in early years. *Gender and Education*, 30:5, 587-606.
- Vuorisalo, Mari & Raittila, Raija & Rutanen, Niina (2018) Kindergarten space and autonomy in construction: Explorations during team ethnography in a Finnish kindergarten. *Journal of Pedagogy*, 9 (1), 45-64.
- Vuorisalo, Mari (2013) Lasten kentät ja pääomat. Osallistuminen ja eriarvoisuuksien rakentuminen päiväkodissa. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 467.
- Värtö, Petteri (2000) "Mies vastaa tekosistaan ... siinä misää nainenkin" - Maskuliinisuuksien rakentuminen päiväkodissa. Kuopio: Kuopion yliopisto.
- Yleissopimus lapsen oikeuksista 60/1991. Ratifioitu 1991. Saatavilla sähköisesti osoitteessa < [https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sops-teksti/1991/19910060/19910060\\_2](https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sops-teksti/1991/19910060/19910060_2) >
- Ylitapio-Mäntylä, Outi (toim.) (2012) Villit ja kiltit: Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille. Jyväskylä: PS-kustannus.

Young, Iris Marion (2005) *On Female Body Experience: "Throwing Like a Girl" and Other Essays*. Oxford: Oxford University Press.

# Liitteet

## Liite 1 - infokirje vanhemmille

Hei vanhemmat!

Olen Riikka Era, maisteriopiskelija Tampereen yliopiston yhteiskuntatieteellisestä tiedekunnasta. Teen pro gradu -tutkielmaani sukupuolentutkimuksen opintosuuntaan prof. Anu Koivusen ohjauksessa. Olen tulossa lapsenne ryhmään keräämään aineistoa tutkielmaani varten talven ja kevään 2019 aikana kahdessa jaksossa, joiden ajankohta tarkentuu vuoden vaihteen jälkeen.

Olen koulutukseltani varhaiskasvatustieteen kandidaatti, eli varhaiskasvatuksen opettaja. Olen työskennellyt päiväkodeissa niin työkokeilijan, harjoittelijan kuin opettajan rooleissa. Päiväkotimaailma on itselleni tuttu myös oman 3-vuotiaan lapseni hoitojärjestelyjen kautta. Vahvuuteni lasten kanssa työskennellessä ovat luovuus, improvisointi ja läsnäolo.

Pro gradu -tutkielmani tulee kohdentumaan siihen, miten Valtakunnallisissa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) nostetut tasa-arvon tavoitteet näkyvät lasten eletyssä, ruumiillisessa arjessa; millaisia merkityksiä sukupuoli ja muut kategoriat tuottavat lasten välisissä vuorovaikutuksen hetkissä. Havainnoin lasten välistä fyysistä vuorovaikutusta ja tilanteita niiden ympärillä. Yritän tavoittaa lasten kokemukset ja merkityksenannot juttelemalla heidän kanssaan ja osallistumalla heidän toimintaansa, välillä kaveri-aikuisen, välillä auttavan aikuisen roolissa.

Toinen tapa tavoitella lasten omia merkityksenantoja ovat pienryhmäkeskustelut, joiden aikana lapset saavat piirtää, leikkiä ja ottaa kuvia. Nämä juttelut tulen äänittämään ja videoimaan. Lasten osallistuminen näihin tuokioihin on aina vapaaehtoista. Tuokiot rakentuvat aiemmissa tuokioissa nousseiden teemojen varaan lasten omien sanojen ja itse tekemien/ottamien kuvien avulla.

Tutkielmani kiinnittyy lapsuustutkimukseen, jossa lasten elämä ja kokemukset nostetaan itsessään arvokkaiksi tutkimuskohteiksi. Lapset saavat tahtoessaan toimia kanssatutkijoinani, jolloin heiltä nousevat ideat ja ajatukset kuljettavat aineistonkeruuta eteenpäin ja ne tulevat näkymään myös lopullisessa kirjallisessa tutkielmassa. Kaikki tutkimusjulkaisussa raportoidut asiat esitetään niin, ettei yksittäisiä henkilöitä voi tunnistaa. Julkaisuun voidaan sisällyttää suoria lainauksia keskusteluista.

Tulen noudattamaan Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) ohjeistuksia koskien ihmistutkimusta. Lasten kanssa yritän kiinnittää erityistä huomiota osallistumisen vapaaehtoisuuteen ja osallistujien ikätasonmukaiseen informointiin sekä osallistujien yksityisyyteen ja tietosuojaan. Yksityisyys ja tietosuoja tarkoittavat esimerkiksi sitä, että anonymisoin tekstit poistamalla sieltä tunnistetiedot, sekä sitä, että säilytän keräämäni tunnistetietoja sisältävän aineiston (äänitteet ja videoinnit) vain tutkielman kannalta tarpeellisen ajan, jonka jälkeen tuhoan ne asianmukaisesti. Ääni- ja videotallinnit ovat vain minulle tämän tutkielman käyttöön, siirrän ne kuljetettavilta laitteilta tietokoneelleni äänityspäivän aikana. Kirjoitetut tiedostot, kuten kenttäpäiväkirja eli havainnot sekä video- ja äänitallenteiden litteraattit tulen tutkimuksen jälkeen suostumuksellanne säilyttämään tulevaa tutkimustyötäni varten. Mitkään osat aineistosta eivät tule päätymään kolmansille osapuolille. Tarkemmin henkilötietojen ja aineiston käsittelystä kerron tutkimusluvan kanssa jaettavassa tutkimusrekisteriselosteessa (tietoa mm. <http://www.privacy-regulation.eu/fi/13.htm>).

Tutkimuslupakaavakkeet jaan 10.1., kaavake palautetaan lapsenne ryhmän aikuiselle 18.1. mennessä. Olen maanantaina 14.1. päiväkodilla klo 15.30-16.30. Vastaan silloin mielelläni tutkimusta koskeviin kysymyksiin.

Tämän kirjeen tarkoituksena oli tarjota Teille informaatiota koskien tutkimusta, jotta saatte rauhassa aikaa punnita asiaa sekä esittää mieleenne nousseita kysymyksiä. Minuun voi olla yhteydessä kaikissa tutkimukseeni liittyvissä asioissa, parhaiten minut saa kiinni sähköpostilla!

Parhain terveisin, Riikka Era

[-yhteystiedot-](#)

## Liite 2 - infokirje henkilökunnalle

### Hei ----- päiväkodin henkilökunta!

Olen Riikka Era, maisteriopiskelija Tampereen yliopiston yhteiskuntatieteellisestä tiedekunnasta. Teen pro gradu -tutkielmaani sukupuolentutkimuksen opintosuuntaan prof. Anu Koivusen ohjauksessa. Olen tulossa päiväkotinne, ---- ryhmään keräämään aineistoa tutkielmaani varten talven ja kevään 2019 aikana kahdessa jaksossa, joiden ajankohdat tarkentuvat vuoden vaihteen jälkeen.

Olen koulutukseltani varhaiskasvatustieteen kandidaatti, olen valmistunut 2018 keväällä Jyväskylästä. Olen työskennellyt päiväkodeissa niin työkokeilijan, harjoittelijan kuin opettajan rooleissa. Päiväkotimaailma on itselleni tuttu myös oman 3-vuotiaan lapseni hoitojärjestelyjen kautta. Vahvuuteni lasten kanssa työskennellessä ovat luovuus, improvisointi ja läsnäolo.

Pro gradu -tutkielmani tulee kohdentumaan siihen, miten Valtakunnallisissa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) nostetut tasa-arvon tavoitteet näkyvät lasten elityssä, ruumiillisessa arjessa; millaisia merkityksiä sukupuoli ja muut kategoriat tuottavat lasten välisissä vuorovaikutuksen hetkissä. Havainnoin lasten välistä fyysistä vuorovaikutusta ja tilanteita niiden ympärillä. Yritän tavoittaa lasten kokemukset ja merkityksenannot juttelemalla heidän kanssaan ja osallistumalla heidän toimintaansa. Havainnointini kohdentuu siis lapsiin, mutta tilanteiden kaikki toimijat ovat relevantteja lasten kokemuksen kannalta, joten havainnointini piiriin kuuluvat myös aikuiset.

Tutkimusmenetelmäni kuuluu tiedon paikallistaminen. Tässä tapauksessa se tarkoittaa sitä, että kerään tietoja muun muassa päiväkodin toimintatavoista, käytössä olevista opetusmateriaaleista, tilojen jakamisesta sekä asuinseudun sosioekonomisesta rakenteesta. Näitä tietoja kerään monin tavoin, esimerkiksi keskustelemalla teidän kanssanne ja tutustumalla teidän päiväkotinne VASUun. Lopulliseen tutkielmaan nostan vain analyysin kannalta relevantteja teemoja, pyrin myös näin suojaamaan päiväkodin anonymiteettia.

Tulen noudattamaan Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) ohjeistuksia koskien ihmistutkimusta. Anonymisoin kaiken keräämäni tiedon litteroidessani äänitteet ja kirjoittaessani puhtaaksi muistiinpanot. Päiväkotini, sen ryhmät, pienryhmät, tilat ja aikuiset saavat kaikki pseudonyymit. Koska en äänitä enkä videoi aikuisten toimintaa, en tule myöskään käyttämään suoria lainauksia aikuisten puheesta. Lopullisessa tutkielmassa ei myöskään tule olemaan valokuvia päiväkodista, niitä saatan ottaa oman muistini tueksi nopeatempoisissa tilanteissa.

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Tutkimuksesta voi kieltäytyä missä tahansa tutkimuksen vaiheessa. Havainnointitutkimuksesta kieltäytyminen tarkoittaisi sitä, että en havainnoisi tilanteita, joissa kieltäytynyt henkilö on mukana.

Keskustelen mielelläni tutkimuksestani jo nyt, sekä havainnointijakson aikana. Tulen vierailemaan päiväkodissanne ainakin torstaina 10.1., maanantaina 14.1. sekä perjantaina 18.1. Minuun voi olla yhteydessä kaikissa tutkimukseeni liittyvissä asioissa, parhaiten minut saa kiinni sähköpostilla!

Parhain terveisin, Riikka Era

[yhteystiedot](#)



### Liite 3 - tutkimuslupakaavake vanhemmille

Hyvät vanhemmat!

Tämä on tutkimuslupapyyntö koskien tutkimustani ”Hipaisu, tönäisy, halaus – Etnografinen tutkimus ruumiillisuudesta ja tasa-arvosta 3-5-vuotiaiden lasten päiväkotiryhmässä”.

Toteutan tutkimukseni havainnoimalla lasten välistä toimintaa lapsenne päiväkotiryhmässä kahdessa jaksossa kevään 2019 aikana. Ensimmäinen jakso sijoittuu tammi-maaliskuulle kestäen noin 5 viikkoa. Toinen jaksoista tulee olemaan huhti-toukokuun vaihteessa. Olen ryhmässä pääasiassa ma, ti, to ja pe aamupäivisin. Havainnoinnin lisäksi juttelen lasten kanssa pienryhmissä heidän kokemuksistaan käyttäen juttelun tukena piirtämistä, leikkimistä ja valokuvausta. Lapset saavat näillä tuokioilla itse ottaa kuvia leluista, tarinoita ja piirtää. Nämä jutteluhetket tulen äänittämään ja videoimaan. Ääni- ja videotallenteet ovat tutkimustani varten, ja tulen ne hävittämään puhtaaksikirjoittamisen jälkeen asianmukaisesti. Näiden lisäksi tulen ottamaan valokuvia muistini tueksi havainnointitilanteista. Nämä valokuvat, kuten myös ääni- ja videotallenteet, ovat vain omaan käyttööni, niitä ei tulla käyttämään mihinkään muuhun tarkoitukseen ja ne poistetaan kaikilta laitteilta viimeistään tutkielman valmistuessa.

- ☐ Tutkielmaani varten pyydän Teiltä lupaa lapsenne osallistumiseen.
- ☐ Lastani saa havainnoida
- ☐ Lapseni saa osallistua tallennettaviin pienryhmätilanteisiin
- ☐ Lastani saa valokuvata
- ☐ Tutkija saa käyttää havaintomuistiinpanoja sekä ääni- ja videotallenteiden transkriptioita mahdollisessa tulevassa tutkimustyössä

Lapseni \_\_\_\_\_

Allekirjoitus ja pvm. \_\_\_\_\_

Nimen selvennys\_\_\_\_\_

Tämän lomakkeen voi palauttaa \_ryhmän nimi\_ aikuisille 18.1. mennessä!

Vastaan mielelläni kysymyksiin koskien tutkimustani! Maanantaina 14.1. olen tavattavissa päiväkodilla 15.30-16.30, tulkaa vain rohkeasti nykäisemään hihasta ja juttelemaan.

Riikka Era

[yhteystiedot](#)

### Tutkimuksessa kerättyjen henkilötietojen rekisteriseloste

Rekisterin pitäjä: Riikka Era, Tampereen yliopisto, yhteiskuntatieteiden tiedekunta. [riikka.era@tuni.fi](mailto:riikka.era@tuni.fi), P. 0445361961

Tutkimus: Hipaisu, tönäisy, halaus - Etnografinen tutkimus ruumiillisuudesta ja tasa-arvosta 3-5-vuotiaiden lasten päiväkotiryhmässä

Tutkimusrekisteri koostuu vanhemmilta saaduista tutkimuslupakaa-avakkeista sekä tunnistetietoja sisältävistä video- ja äänitallenteista. Tutkimuslupakaa-avakkeet ovat paperisia, ja niitä säilytetään erillään muista tutkimuksen materiaaleista. Video- ja äänitallenteet kirjoitetaan auki, tässä vaiheessa ne anonymisoidaan: sekä ihmiset, päiväkotit, asuinalue sekä lapsiryhmät saavat pseudonyymit.

Oikeusperuste tälle rekisterille on sopimus rekisteröityjen kanssa. Rekisterin säilytysaika on tutkimuslupakaa-avakkeiden osalta tutkimuksen valmiiksi saatamiseen asti. Video- ja äänitallenteiden osalta säilytysaika on siihen asti, että tutkija saa kirjoitettua tiedostot tekstimuotoon. Henkilötiedot eivät ole tutkimuksen kohde, eikä niitä tutkimuksessa käytetä.

Tutkittavilla sekä vanhemmilla on oikeus perua osallistuminen tutkimukseen tutkimuksen missä tahansa vaiheessa, tällöin kaikki ko. tiedot poistetaan

rekisteristä. Anonymisoidun aineiston analyysistä ko. henkilön tietoja ei voida enää tunnistaa eikä täten poistaa.

Henkilötietojen luovuttaminen on sopimuksen varaista, luovuttamatta jättämisestä tai sopimuksen purkamisesta ei tule seurauksia rekisteröidyille. Rekisteröidyllä on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle. Rekisteröidyllä on oikeus päästä häntä itseään koskeviin henkilötietoihin, pyytää niihin oikaisua, niiden poistamista tai niiden käsittelyn rajoittamista.

### **Tutkimusluvut → vanhempien ja lasten nimitiedot**

- Tiedot säilytetään vain tutkimuksen teon ajan
- Tiedot ovat vain paperisessa muodossa
- Tiedot ovat fyysisesti erillään muista tutkimuksen aineistoista

### **Äänitteet**

- Äänitiedostot siirretään kuljetettavista laitteista (äänitallennin) tutkijan henkilökohtaiselle tietokoneelle äänityspäivän aikana
- Äänitteet tuhoetaan asianmukaisesti heti litteroinnin jälkeen

### **Videotallenteet**

- AV-tiedostot siirretään kuljetettavista laitteista (videokamera) tutkijan henkilökohtaiselle tietokoneelle kuvauspäivän aikana
- Tallenteet tuhoetaan aukikirjoituksen jälkeen asianmukaisesti

**Kirjoitetut tiedostot** (kenttäpäiväkirja, ääni- ja videolitteraatit)

- Tiedostot eivät muodosta henkilötietorekisteriä
- Tiedostot anonymisoidaan heti kirjoitettaessa
- Tutkielman valmiiksi saamisen jälkeen tiedostot jäävät tutkijalle myöhem-  
pää tutkimuskäyttöä varten
  - Tiedostot eivät päädy kolmansien osapuolien käyttöön
- Tiedostot arkistoidaan tutkijan kotona olevalle ulkoiselle kovalevyllä

Liite 5



Kuvat Papunetin kuvatyökalulla: [www.papunet.net/materiaalia/kuvatyökalu](http://www.papunet.net/materiaalia/kuvatyökalu)



Kuvat Papunetin kuvatyökalulla: [www.papunet.net/materiaalia/kuvatyökalu](http://www.papunet.net/materiaalia/kuvatyökalu)